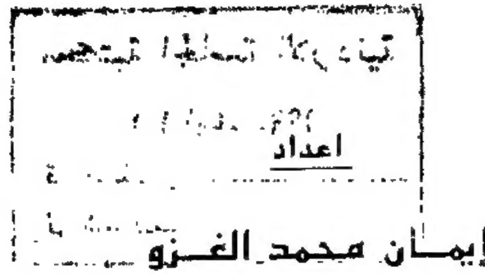
أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين في لواء المزار الجنوبي

إيمان محمد الغزو

١٩٩٤

أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز - - -
والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس
والثامن الأساسيين في لواء المزار الجنوبي



اعداد

إيمـــان محمد الغـــزو

قدمت هذه الرسالة إلى كلية العلوم التربوية/جامعة مؤتة استكمالاً

لمتطلبات الماجستير في علم النفس.

لجنة الإشراف:-

١- الدكتور رافع النصير الزغول مشرفاً ....

٢- الدكتور تيسـير النهـــار عضواً ....

٣- الدكتور موســى النبهــان عضواً ....

٤- الدكتور إبراهيـم سـليمان عضواً ....

شباط ١٩٩٤

لجنة المناقشة:

١-	الدكتور رافع النصير الزغول	رئيساً ....
٢-	الدكتور أحمد الزغاليل	عضواً ....
٣-	الدكتور منذر الضامن	عضواً ....
٤-	الدكتور نائل البكور	عضواً ....

شباط ١٩٩٤

شكر وتقدير

بعد أن قاربت هذه الرساله على الانتهاء أتقدم بالشكر الجزيل لكل أساتذتي الذين ساعدوا في إتمام هذا البحث، واخص بالذكر لجنة الاشراف وهم الدكتور رافع الزغول الذي منحني من وقته وجهده الكثير، وقدم لي النصح والارشاد في كل مرحلة من مراحل هذه الدراسة، والدكتور تيسير النهار الذي تابع هذا البحث من خطواته الاولى وكان لملاحظاته وارشاداته أكبر الأثر في انجاح هذا العمل ، والدكتور موسى النبهان لما قدمه من نصح وارشاد وخصوصا في التحليل والتصميم الاحصائي لهذه الدراسة، والدكتور ابراهيم سليمان لما قدمه من نصح وارشاد وخصوصا في تصميم اختبارات الرياضيات المستخدمة في هذه الدراسة.

كما اتقدم بالشكر لمشرفي الرياضيات في مديريات التربية الثلاث في محافظة الكرك، ولمعلمي ومعلمات الرياضيات في مدارس المحافظة لما بذلوه من جهد في تحكيم اختبارات الرياضيات في هذه الدراسة. والمديرات ومعلمات مدرسة مؤتة الثانوية للبنات ومدرسة الحسينية الثانوية للبنات ومدرسة الحسينية الاساسية المختلطة، وطالبات الصفين الخامس والثامن الاساسيين في هذه المدارس خالص شكري وتقديري على تعاونهن .

واخيرا فانني اشكر كل من ساهم في هذه الدراسة من خلال النصح والارشاد او ابداء الرأي او تقديم المساعدة.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وتقدير	أ
الخلاصة بالانجليزية	د
الخلاصة بالعربية	و
فهرس الجداول	ح
فهرس الملاحق	ط
الفصل الأول	
خلفية الدراسة	
المقدمة	١
تحديد المشكلة وأهميتها	١١
اسئلة الدراسة	١٢
فرضيات الدراسة	١٣
التعريفات الاجرائية	١٤
محددات الدراسة	١٤
الفصل الثاني	
الدراسات السابقة	١٦
الفصل الثالث	
الطريقة والإجراءات	
مجتمع الدراسة وعينتها	٢٨
الأدوات المستخدمة في الدراسة	٣٠
الإجراءات	٣٥
تصميم البحث والتحليل الإحصائي	٣٧
الفصل الرابع	
النتائج	
فعالية البرنامج في تحسين دافعية الانجاز	٣٨
فعالية البرنامج في تحسين مستوى تحصيل طالبات الصف الخامس.	٤٢
فعالية البرنامج في تحسين مستوى تحصيل طالبات الصف الثامن.	٤٤

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج ٤٦

التوصيات ٥٠

المراجـــع

المراجع العربية ٥٢

المراجع الاجنبية ٥٤

الملاحـــق

ملحق رقم (١) البرنامـــج التدريبي في الدافعيـــــة ٦٠

ملحق رقم (٢) اختبار الرياضيات للصف الثامن الأساسي ١٠٧

ملحق رقم (٣) اختبار الرياضات للصف الخامس الأساسي ١١٧

ملحق رقم (٤) إختبار الدافع للإنجاز للإطفال والراشدين ١٢٥

ABSTRACT

The Effect of a Training program on enhancing Achievement Motivation and Achievement in Math Among Fifth and Eighth Grade Students

Iman Alghazo, MA.
Supervisor : Dr. Rafe Alzghool

The purpose of this study is to investigate the effect of a motivation training program on the achievement motivation and achievement in Mathematics among fifth and eighth grade female students.

This study aimed at answering the following questions:

1. Is there a significant difference in the level of achievement motivation which can be attributed to the treatment (training program in motivation) and to the grade level (fifth or eighth).
2. Is there a significant difference in mathematics' achievement among the fifth grade students due to the difference in exposure to the motivation training program.
3. Is there a significant difference in mathematics' achievement among the eighth grade students due to the difference in exposure to the motivation training program.

The population is composed of all the fifth and eighth grade students in Almazar county. There are 51 fifth grade and 42 eighth grade sections. The selection of the schools (3 schools) in which the experiement took place and the sections in the designated schools has been chosen deliberately for administrative reasons. The sample was divided into two groups: the experimental and the control groups. Prior to experimentation, A Questionnaire Measure of Achievement

Motivation was adminstered to all subjects.

The program lasted for four weeks (Ten sessions; 45 minutes each). At the end of the program, the whole sample was given first the Questionnaire Measure of achievement motivation and then the achievement test.

Results showed that the treatment had a significant effect on the achievement motivation for both eighth and fifth grade students. Also, it revealed that the fifth grade students had higher levels of achievement motivation than eighth grade students. In addition, students who have been exposed to the training program achieved higher in math test than student who did not exposed to it.

الخلاصـــة

أثـر برنامج تدريبـي فـــي تنمية دافعيـــة الانجـاز والتحصيـل

في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين

إيمان الغـزو، درجة الماجستير

المشرف: الدكتور رافع الزغول

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي في الدافعية على دافعية الانجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين.

وقد حاولت الدراسة الاجابة عن الاسئلة التالية:

١- هل هناك اختلاف دال إحصائياً في مستوى دافعية الانجاز يعزى إلى المعالجة (البرنامج التدريبي في الدافعية) والصف (الخامس والثامن)؟

٢- هل يختلف مستوى تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في الرياضيات باختلاف تعرضهن للبرنامج التدريبي في الدافعية؟

٣- هل يختلف مستوى تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في الرياضيات باختلاف تعرضهن للبرنامج التدريبي في الدافعية ؟

تكوّن المجتمع الاحصائي لهذه الدراسة من طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين في مدارس لواء المزار الجنوبي بمحافظة الكرك. وكان عدد شعب الصف الخامس ٥١ شعبة وعدد شعب الصف الثامن ٤٢ شعبة. إذ تم أختيار المدارس (٣ مدارس) التي اجريت فيها هذه التجربة والشعب من كل مدرسة قصدياً وذلك للظروف الادارية للتجربة .

وقد اعطى اختيار الدافع للانجاز للاطفال والراشدين بجميع أفراد

فهرس الجداول

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
١	توزيع مجتمع الدراسة حسب عدد الشعب وعدد الطلبة .	٢٨
٢	توزيع عينة الدراسة (الطالبات والشعب) حسب المجموعة (التجريبية-الضابطة) والصف (الخامس-الثامن)	٢٩
٣	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الدافعية القبلي للمجموعتين التجزيبية والضابطة من طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين .	٣٩
٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الدافعية البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة من طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين.	٤٠
٥	نتائج تحليل التباين المصاحب الثنائي لاختبار الدافعية البعدي لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسين في المجموعتين التجريبية والضابطة.	٤١
٦	المتوسطات الحسابية لتحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في الرياضيات في المستوى العام في الرياضات والاختبار البعدي	٤٢
٧	تحليل التباين الأحادي المصاحب لتحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في الرياضيات.	٤٣
٨	المتوسطات الحسابية لتحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في الرياضيات في المستوى العام في الرياضات والاختبار البعدي	٤٤
٩	تحليل التباين الأحادي المصاحب لتحصيل أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من طالبات الصف الثامن الأساسي في الرياضيات.	٤٥

العينة سواء في المجموعة الضابطة أو التجريبية وذلك قبل البدء بتطبيق البرنامج التدريبي، بدأ تطبيق البرنامج الذي استغرق تنفيذه مدة اربعة اسابيع بواقع عشر جلسات مدة كل منها ٤٥ دقيقة، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي تم اعطاء جميع طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة اختبار الدافع للانجاز للاطفال والراشدين، وفي اليوم التالي تم تطبيق اختبارات الرياضيات للصفين الخامس والثامن على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، وبعد أن جُمعت البيانات تم تحليل النتائج.

أظهرت نتائج الدراسة ان هناك أثر للبرنامج التدريبي في تنمية دافعية الانجاز لدى طالبات الصفين الخامس والثامن. كما ظهر أن مستوى الدافعية اختلف باختلاف الصف إذ كان مستوى دافعية الانجاز لدى طالبات الصف الخامس أعلى من مستوى دافعية الانجاز لدى طالبات الصف الثامن. كذلك أظهرت النتائج أن مستوى تحصيل طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين في الرياضيات اللواتي تعرضن للبرنامج التدريبي كان أعلى من مستوى تحصيل الطالبات اللواتي لم يتعرضن لهذا البرنامج .

فهرس الملاحق

رقم الملحق	موضوع الملحق	الصفحة
١	البرنامج التدريبي في الدافعية	٦٠
٢	اختبار الرياضيات للصف الثامن الأساسي	١٠٧
٣	اختبار الرياضيات للصف الخامس الأساسي	١١٧
٤	اختبار الدافع للانجاز للاطفال والراشدين	١٢٥

الفصل الأول

خلفيـــة الدراســـة

المقدمـــة

ينظر علماء النفس إلى مجموعة العوامل الخارجية والداخلية التي تحرك السلوك الإنساني على أنها تشكل ما يسمى بالدافعية (Motivation). التي مرّ مفهومها بمراحل عديدة في تطوره حتى وصل إلى ما هو متعارف عليه وهو أنها الحالة التي تحرك السلوك وتوجهه وتحدد شدته ومدى بقائه واستمراره (قشقوش ومنصور ١٩٧٩; Gage & Berliner, 1979; Hilgard, Atkinson & Atkinson,1975).

ويمكن تقسيم الدافعية إلى نمطين هما الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية. وتشير الأولى إلى العوامل التي تدفع الفرد إلى القيام بعمل ما من غير أن يكون هناك معزز خارجي. إذ يقوم الفرد بالعمل لذات العمل، أو لأنه يجد أنه ممتع. أما الأخرى فتشير إلى العوامل التي تجذب الفرد للقيام بعمل ما من أجل الحصول على معزز خارجي كأن يعمل من أجل المال (Houston ,1985).

ان ما يطمح إليه التربويون بشكل عام هو أن يكون الطالب مدفوعاً داخلياً إلى الدراسة، وفي هذه الحالة لن يحتاج إلى عوامل خارجية مثل تلك الإجراءات التي يتبعها الآباء والمعلمون لحث أبنائهم على الانخراط في النشاطات التعليمية لأنه سيقوم بذلك من تلقاء نفسه ويمكن بناءً على ذلك افتراض تحسُّن مستوى تحصيله (Houston, 1985) .

ويعد التحصيل من أهم أهداف العملية التربوية لذلك سعى الباحثون التربويون إلى تحديد العوامل المؤثرة فيه. وتعد الدافعية من العوامل الهامة في تحصيل الطلبة، ومن مكونات هذه الدافعية

التي استأثرت بالدراسة تلك المتعلقة بالتوقع (Vollmer ,1986) والعزو (Wilson & Lnville, 1982) ومفهوم الذات الرياضي (Norwich 1987) والكفاءة الذاتية , (Phillips 1987) ودافعية الإنجاز.

وتعمل المؤسسات التربوية جاهدة لتنشئة الطالب القادر على القيام بالمهمات والواجبات المدرسية المناطة به. ويُعد موضوع الرياضيات من المواضيع الأساسية للنجاح في الحياة العملية والدراسية.

إن ما يثير الفرد ويحركه الدوافع، وأهم ما يحرك هذه الدوافع الحاجة والباعث. وتنشأ الحاجة عندما يتعرض الانسان لحرمان فيسولوجي أو اجتماعي يسبب له عدم توازن أو انحراف عن الشروط اللازمة لبقائه واستمراره في التطور والنمو. أما الباعث (Incentive)، فهو ما يتم إدراكه على أنه موضوع إشباع الحاجة مثل الطعام لاشباع حاجة الجوع ، أو هو معزز متوقع (عبد الخالق ،١٩٨٩). ومن هنا يمكن القول إن السلوك الإنساني هو ظاهرة معقدة تتداخل العوامل الجسمية والنفسية والاجتماعية في تكوينها بحيث تجعل من الصعب حصر مسببات هذا السلوك (دسوقي ،١٩٧٩).

والدوافع لدى الإنسان كثيرة مختلفة، ومنها الدوافع الاجتماعية التي يتم تعلّمها وتشتمل على عدد كبير من الحاجات من أهمها الحاجة للإنجاز (The Need To Achieve) ويرمز لها (N-ach) (عبدالخالق ،١٩٨٩).

ويعد ماكليلاند (McClelland) من أوائل الذين درسوا دافعية الإنجاز إذ عرّفها على أنها ميل مستمر نوعاً ما نحو النجاح، وعلى أن شدة دافع الإنجاز لا تتعلق بالفرد فقط، بل إن مستوى صعوبة المهمة

وأهميتها بالنسبة للمتعلم من أهم المتغيرات التي تحدد هذا الدافع (Witting & William III, 1984; Houston ,1985). ويتميز الأفراد ذوو التحصيل المرتفع بأنّ الحاجة إلى الإنجاز لديهم تكون مرتفعة في حين تكون لدى الأفراد ذوي التحصيل المتدني منخفضة (عبدالخالق، ١٩٨٩؛ Houston, 1985).

وقد وُجِدَ ارتباط قوي بين دافعية الإنجاز والعلامات المدرسية، حيث إنّ الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة يحصلون على علامات مرتفعة مقارنة مع أفراد لهم القدرات نفسها ولكن دافع الإنجاز لديهم منخفض(Witting & William III, 1984) .

النظريات التي فسرت الدافعية

نظرية التوقع-القيمة

يرى اتكنسون (Atkinson)صاحب نظرية التوقع-القيمة أنّ إدراكنا للعالم الخارجي ومدى فهمنا لانفسنا يحددان مستوى الدافعية لدينا. فمستوى الدافعية ناتج عن مدى القيمة التي يعطيها الفرد للهدف ومدى توقع احتمالية الوصول إلى ذلك الهدف. وبعبارة أخرى فإن الدافعية تساوى تفاعل متغيري القيمة والتوقع (الدافعية = القيمة × التوقع). (Karabenick & Youssef ,1968; Houston, 1985)ويعتقد اتكنسون أن هناك نوعين متصارعين من الدوافع، وهما الأمل في النجاح والخوف من الفشل. "فاذا كانت المهمه صعبة وهامة مثل الحصول على مقعد في كلية الطب مثلاً فان الفرد يمكن أن يكون لديه رغبة كبيرة في تحقيق هذا الهدف مما يدفعه إلى العمل بجدٍ للحصول على هذا المقعد والقيام بالمهمة" , Houston, 1985) p.242) أما اذا كان يعاني من خوف كبير من الفشل في المهمة نتيجة صعوبتها أو شدة التنافس عليها فإن ذلك سيدفعه إلى تجنبها وعدم

القيام بها(Karabenick & Youssef, 1968, Houston, 1985).

لقد وضع اتكنسون معادلة لمعرفة شدة نزعة الميل نحو النجاح ومعادلة أخرى لمعرفة شدة الخوف من الفشل. ويتكون الأمل في النجاح من تفاعل ثلاثة عناصر، هي:

١- دافع التقرب من النجاح[(Motive to Succees (Ms]: يشير إلى الاهتمام الطويل الأمد لدى الفرد في الوصول إلى النجاح. أي أن الأفراد الذين تكون لديهم الدافعية للتحصيل بشكل عام مرتفعة يكون الاهتمام الطويل الأمد عندهم مرتفعاً. وهو لا يختلف كثيراً من مهمة إلى أخرى، ويتم قياسه باستخدام اختبار تفهم الموضوع الذي يعتقد أنه ثابت نسبياً .

٢- احتمالية النجاح في المهمة التحصيلية [Probability of Success (Ps)]: تتأثر احتمالية النجاح بعدة عوامل منها: الخبرة السابقة، أي أنه إذا كان الفرد قد نجح في مهمات سابقة مشابهة لهذه المهمة فإن احتمالية النجاح في هذه المهمة تكون مرتفعة والعكس صحيح. وكذلك تتأثر احتمالية النجاح هذه بمراقبة الآخرين، بحيث إذا كان الفرد يعرف شخصاً آخر مشابهاً له في القدرات العقلية نجح في المهمة، فإن احتمالية النجاح ستكون مرتفعة لأنه سيقارن نفسه بالشخص الآخر الذي نجح في تلك المهمة المشابهة للمهمة التي سيقوم هذا الفرد بها. وتتأثر أيضاً بشدة المنافسة، فإذا كان الفرد ينافس عدداً كبيراً من الأفراد من ذوي القدرات العقلية المشابهة لقدراته فان احتمالية النجاح لدى ذلك الفرد ستكون منخفضة.

٣- قيمة النجاح [(Incentive Value of Success (Is]: تشير إلى مدى أهمية النجاح في المهمة. فإذا كان لنجاح الفرد في مهمة

تحصيلية معينة أهمية كبيرة فإن مدى ميله نحو تحقيق تلك المهمة سيكون كبيراً، وبالتالي فإن شدة الميل نحو النجاح هي حاصل ضرب العناصر الثلاثة معاً (Houston,1985) .

أما المعادلة الأخرى وهي الخوف من الفشل فهي تستند إلى نفس المبدأ غير أن عناصرها مختلفة بعض الشيء. ويتكون الخوف من الفشل من تفاعل ثلاثة عناصر هي:

١- دافع تجنب الفشل [Motive to Avoid Failure (M_f)] : يشير إلى شدة الميل الشخصي الثابت نسبياً لتجنب الفشل . ويمكن قياس هذا العنصر عن طريق اختبار القلق. حيث إن الأسباب التي وضعها اتكنسون لتبرير استخدام هذه الأداة تكمن في أنه كلما زاد قلق الفرد نحو مهمة معينة زاد تجنبه لهذه المهمة، وكان الخوف من الفشل أكبر. وبيّن أن الخوف من الفشل يمثل مدى الشعور بالخجل والخزي اللذين يمكن ان يشعر بهما الفرد عندما يفشل. فكلما زاد الشعور بالخجل والعار زاد تجنب الفرد للمهمة وخوفه من الفشل.

٢- احتمالية الفشل في مهمة ما [Probability of Failure (P_f)]: تتأثر بالعوامل التي تتأثر بها احتمالية النجاح. ويمكن معرفة قيمتها عن طريق طرح احتمالية النجاح من واحد. أي أنه إذا كانت احتمالية النجاح تساوي ٧٠٪ فإن احتمالية الفشل تساوي ١-٠,٧٠ =٠,٣٠ .

٣- الشعور المرير الناتج عن فشل الفرد في المهمة [Incentive Value of Failure (I_f)] : كلما زاد الشعور بالمرارة نتيجة الفشل في المهمة زاد الميل إلى تجنب الفشل من خلال تجنب المهمة. كما أن الشعور بالمرارة يرتبط باحتمالية الفشل، حيث إنه كلما

زادت احتمالية الفشل في المهمة قل شعور الفرد بالمرارة (Houston, 1985).

ويتوقع اتكنسون أن الأفراد الذين تكون دافعية الإنجاز لديهم منخفضة، أي أن دافع التقرب من النجاح أقل من دافع تجنب الفشل ($M_f > Ms$)، يمليون إلى اختيار المهمات التي تكون احتمالية نجاحهم فيها مرتفعة جداً أو منخفضة جداً. وباختيارهم هذا يكون نجاحهم في المهمات السهلة مضموناً، ويجنبهم بالتالي الشعور بالندم أو بالفشل. وباختيار المهمات الصعبة لايشعرون بالندم إذا فشلوا في ذلك، لأن معظم الناس يفشلون في هذه المهمات الصعبة. أما الأفراد الذين تكون لديهم دافعية الإنجاز مرتفعه فإنهم يميلون إلى اختيار المهمات المتوسطة الصعوبة لأنهم ليسوا بحاجة لايجاد سبب لتبرير فشلهم أو نجاحهم، وهم على معرفة بقدراتهم العقلية، وما يمكن أن يقوموا به. (Karabenick & Youssef ,1968; Huoston, 1985)وقد بين هورنر (Horner) أن دافع الخوف من الفشل يكون أكبر عند الإناث منه عند الذكور (Houston, 1985).

وقد ركزت نظرية التوقع-القيمة على دافعية الإنجاز لدى الأفراد وعلى العوامل التي تؤدي إلى دافعية مرتفعة. فاذا ما تمّ تدريب الطلاب على رفع مدى اهتمامهم بالمهمة التحصيلية وعلى إدراك الأهمية للمهمة التحصيلية فإن دافعيتهم سوف ترتفع. وخفض القلق لدى الطلبة من خلال التدرب على الطرق الصحيحة في الاستعداد للمهمة التحصيلية يمكن أن يكون له أثر في زيادة الثقة بالنفس وزيادة احتمالية النجاح وبالتالي زيادة الدافعية.

نظرية العزو

يرى هيدر (Heider) أن معظم سلوكاتنا تكون مدفوعة بحاجتين هما الحاجة إلى فهم العالم المحيط ومن ثم الحاجة إلى السيطرة على هذا العالم (Houston, 1985).

ويقول هيدر إنَّه يمكن عزو السلوك إلى فئتين من الأسباب. الفئة الأولى هي أسباب داخلية أو خارجية والفئة الثانية هي أسباب ثابتة ومستقرة أو أسباب غير ثابتة. أما الأسباب الداخلية فتشمل صفات مثل القدرة والمزاجية والاتجاهات والجهد. في حين ان الأسباب الخارجية التي تؤثر في الفرد ترجع إلى عوامل خارجه عن الفرد نفسه مثل الحظ والمعلم وسهولة المهمة أو صعوبتها . والأسباب المستقرة هي التي لا يمكن تغييرها بسهولة نوعاً ما مثل القدرة.أمّا الأسباب غير الثابتة فهي تلك العوامل التي يمكن التحكم بها وتغييرها مثل الجهد (Alderman ,1990; Houston, 1985).

إن النجاح أو الفشل في المهمات المختلفة له تأثير في تقييم الفرد لذاته، ويعتمد ذلك بشكل كبير على كيفية عزو الأسباب التي أدت إليها النتائج.

ويرى واينر (Weiner) أن الفرد عندما ينجح أو يخفق في مهمةٍ ما فإنه يعزو نجاحه أو فشله إلى أحد أربعة اسباب هي: القدرة والجهد وصعوبة المهمة والحظ. ويعدّ واينر أن هذه العناصر الأربعة تمثل الثابتية ومركز التحكم (Houston, 1985) .وهذه الأسباب يمكن أن تكون ثابتة أو غير ثابته أو أن تكون داخلية أو خارجية (Weiner, 1979; Scapinello , 1988) . وهي مبينة في المصفوفة

التالية كما يشير إليها هيوستن (Houston, 1985) :

الثابتية	مركز التحكم	
	داخلي	خارجي
ثابت	القدرة	صعوبة المهمة
غير ثابت	الجهد	الحظ

وقد قام واينر بعدة بحوث أثبت فيها أن النجاح أو الفشل في المهمات السابقة يؤثر في السلوك في المستقبل. ويعتقد واينر أن الاختلاف بين ذوي التحصيل المرتفع وذوي التحصيل المتدني يعتمد على طريقة العزو. حيث يقول إنّ الأفراد ذوي التحصيل المرتفع يميلون إلى عزو النجاحات السابقة إلى القدرة والجهد في حين يميلون إلى تفسير سبب الفشل في المهمات السابقة إلى عدم بذل جهد كافٍ، لذلك فإنهم في المهمات التحصيلية اللاحقة يكونون مدفوعين لبذل جهد أكبر للنجاح في المهمة التحصيلية، أما الأفراد ذوو التحصيل المتدني فإنهم يعزون سبب فشلهم في مهمة تحصيلية ما إلى نقص في قدرتهم على النجاح، لذلك فإنهم يميلون إلى الابتعاد عن مثل هذه المهمات التحصيلية لاعتقادهم الأكيد بعدم قدرتهم على النجاح فيها. وقد كان عمل واينر هذا امتداداً لعمل هيدر. (Weiner, 1985; Scapinello, 1988)

إن عزو الطالب ضعف أدائه إلى قلة الجهد يؤدي في معظم الحالات إلى تحسن في أدائه في المرات اللاحقة. والنجاحات المتكررة تؤدي إلى رفع شعور الطالب بالنجاح والإنجاز، أمّا الرسوب فيقلل من هذا الشعور. وإنّ تكرار نجاح الطالب أو رسوبه في مهمة معينة يؤثر في تفاعل الفرد مع التغذية الراجعة السلبية أو الإيجابية التي يقدمها المعلم. (Ames & Ames 1984; Bar-tal, Goldbery & Knaani 1984)،

نظرية التنافر المعرفي

أما نظرية التنافر المعرفي التي طورها فستنغز (Festinges) عام ١٩٥٧ فتؤكد على أن عدم الانسجام في المعرفة يؤدي إلى دافعية موجهة نحو تقليل عدم الانسجام أو التنافر. ويكون الفرد مدفوعاً نحو تحقيق التوازن والانسجام (Houston, 1985).

ومن أسباب زيادة الدافعية لدى الفرد أن يُلزم نفسه بعمل ما يتناقض مع معتقداته واتجاهاته وأنماط سلوكه. وعندها تحدث حالة من التنافر المعرفي، تولد لديه الرغبة أو الدافعية للتخلص من هذا التنافر كأن يقنع نفسه بأن ما سيقوم به هو عمل مفيد ويقوم بإيجاد جميع المبررات التي تؤكد على أن هذا العمل أو السلوك لا يتناقض مع معتقداته واتجاهاته وأنه سعيد بالقيام بهذا العمل أو السلوك (Zimbardo, Ebbesen & Maslach, 1977)

وعليه فإن النظريات المعرفية السالفة الذكر ترى أن السلوك يتحدد بالعمليات العقلية مثل الإدراك والمحاكمة واتخاذ القرار والشعور بالكفاءة وعمليات العزو الصحيحة. وهذه العمليات تتأثر بالتفاعل مع البيئة والخبرات السابقة (Houston, 1985) فإذا تمكنا من التحكم بالعمليات العقلية بطريقة معينة أمكن تحسين مستوى الدافعية.

وبما أن العمليات العقلية المختلفة مثل الإدراك والمحاكمة واتخاذ القرار هي التي تحدد الدافعية ، ولذلك فإنّ المعرفيين يؤكدون على أن الدافعية ليست سمة ثابتة ، ويمكن التحكم بها من خلال التحكم بالعمليات العقلية المختلفة.

نظرية التعلم الاجتماعي

يرى باندورا (Bandura) أن التعلم لدى الفرد يتم عن طريق مراقبة سلوك الآخرين. فإذا تمت ملاحظة سلوك معين وتم تعزيز النموذج فإن الفرد يحاول أن يسلك هذا السلوك، بينما إذا تمت معاقبة النموذج فإن الفرد يتجنب القيام بذلك السلوك. أي أن التعلم يتم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين. ويتم اكتساب السلوكات التي يتم تعزيزها بينما لا يتم اكتساب السلوكات التي لا يتم تعزيزها.وقد عدّ باندورا الدافعية أحد أهم المبادئ التي تحدد التعلم، وأن نقص الدافعية يمكن أن يؤدي إلى عدم حدوث التعلم لدى الفرد، كما أن الدافعية شرط لازم للأداء. ولا يمكن أن يظهر السلوك إذا لم تتوفر الدافعية. (غازدا، ١٩٨٦ ;Houston, 1985)

فإذا قام الطالب بمراقبة عدد من الطلبة يبذلون أكبر جهد لديهم ويحصلون على علامات مرتفعة فإن هذا الطالب سيقوم بتقليد هؤلاء الطلبة لاعتقاده الأكيد بأنه سيحصل على نفس المعزز ألا وهو العلامات المرتفعة.

ويُعدُّ مفهوم الفعالية الذاتية من اسهامات باندورا الهامة في مجال الدافعية وهي تعني فكرة الفرد عن مدى قدرته على القيام بالمهمات المعرفية والاجتماعية والمهارات السلوكية وتنظيمها بطريقة متكاملة لخدمة أهداف مختلفة. وللفعالية الذاتية أثرٌ كبير على قيام الفرد بالمهمة المناطة به إذْ تحدد الجهد الذي عليه أن يبذله لكي ينجح بالقيام بما يوكل إليه من مهمات (Bandura, 1982).

دافع الكفاءة:

أما وايت (White) فيرى أن الطفل يولد ولديه دافع سمّاه «دافع الكفاءة» وهو دافع السيطرة على البيئة المحيطة بالإنسان (إسماعيل ،١٩٨٦ .McCombs ,1988). ومن الشواهد على وجود هذا الدافع لدى الأطفال إصرار الطفل على الوقوف على الرغم من أنه يتعثر مرات كثيرة قبل أن يستطيع الوقوف، وعندما يتمكن من المشي يكون سعيداً جداً. وكذلك عند محاولته ركوب الدراجة يبذل جهداً كبيراً قبل أن يستطيع ركوبها وعلى الرغم من ذلك فهو يكرر المحاولة إلى أن ينجح. والجهد الذي يبذله الطفل في تعلم مثل هذه المهارات هو خير شاهد على وجود هذا الدافع القوي لدى الطفل.(إسماعيل ،١٩٨٦).

إن السبب الذي يجعل الفرد يبحث ويحاول الاكتشاف حسب رأي وايت هو محاولة فهم البيئة المحيطة به. والفهم بحد ذاته يعدُ معززاً للفرد لأن الإنسان بطبعه يحب السيطرة على المحيط الذي يعيش فيه واكتشاف ما يدور حوله من غموض (Houston,1985).

تحديد المشكلة واهميتها

إن للدافعية أثراً كبيراً في حياتنا اليومية، إذ لابد لكل سلوك يسلكه الفرد من دافع يحركه وعند انعدام الدافع فإن سمة الملل وعدم الاهتمام تبدو عليه وقد تنعكس على الأعمال التي يقوم بها. فالدافعية سواء أكانت داخلية أم خارجية تؤدي إلى قيام الفرد بالعمل أو المهمة المناطة به.

وتهدف هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الاساسيين، حيث إن تنمية دافعية الإنجاز يصاحبه

في أغلب الأحيان زيادة في مستوى التحصيل . وهناك حاجة ماسة إلى مثل هذا النوع من الدراسات على حسب النتائج التي توصل إليها لابوينت وميد وأسكو(Lapoint, Mead & Askew, 1992) حيث قام هؤلاء الباحثون بدراسة دولية مقارنة لتحصيل الطلاب في مادتي العلوم والرياضيات اشترك فيها عشرون دولة كان من بينها الأردن. حيث بينت نتائج الدراسة أن ترتيب الأردن كان الدولة السابعة عشرة في التحصيل في مادة الرياضيات. وهذا يشير إلى ضعف التحصيل في الرياضيات عند الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين ٩-١٤ سنة.

وتكمن أهمية هذه الدراسة في محاولتها رفع مستوى دافعية الإنجاز لدى الطالبات وبالتالي رفع مستوى تحصيلهن في مادة الرياضيات. وقد تم تصميم برنامج لزيادة دافعية الإنجاز لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين، وتم تطبيق هذا البرنامج الذي من شأنه أن يزيد من دافعية الإنجاز لديهن وبالتالي زيادة تحصيلهن في مادة الرياضيات. كما أن هذه الدراسة تكتسب أهميتها من ندرة الدراسات العربية عموماً والأردنية بشكل خاص في هذا المجال، وتحديداً في مجال تصميم برامج تحسين الدافعية وتطبيقها.

لذلك فإن لنتائج هذه الدراسة أهمية خاصة لأطراف العملية التربوية المختلفة مثل وزارة التربية والتعليم والمعلمين والمرشدين والآباء والطلاب أنفسهم. ولها أهمية خاصة من حيث إنها الأولى من نوعها في الأردن على حسب علم الباحثة ويمكن أن تثير العديد من الباحثين لإجراء دراسات مشابهة في هذا المجال.

أسئلة الدراسة

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:-

١- هل هناك اختلاف دال إحصائيا في مستوى دافعية الإنجاز يعزى إلى المعالجة (البرنامج التدريبي في الدافعية) والصف (الخامس والثامن) ؟

٢- هل يختلف مستوى تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في الرياضيات باختلاف تعرضهن للبرنامج التدريبي في الدافعية ؟

٣- هل يختلف مستوى تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في الرياضيات باختلاف تعرضهن للبرنامج التدريبي في الدافعية ؟

فرضيات الدراسة

يمكن صياغة فرضيات الدراسة على النحو التالي:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز يعزى إلى المعالجة (البرنامج التدريبي في الدافعية) والصف (الخامس والثامن) بمستوى دلالة ($\alpha = 0.05$).

٢- لا يوجد للبرنامج التدريبي في الدافعية أثرٌ ذو دلالة إحصائية في تحصيل طالبات الصف الخامس الاساسي في الرياضيات بمستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) .

٣- لا يوجد للبرنامج التدريبي في الدافعية أثرٌ ذو دلالة إحصائية في تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في الرياضيات بمستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) .

التعريفات الإجرائية

تردد في هذه الدراسة عدد من المفاهيم فيما يلي تعريفاتها الاجرائية :

١- دافعية الإنجاز: مدى استعداد الفرد وميله إلى السعي في سبيل تحقيق هدف معين والنجاح في تحقيقه. حيث يتميز هذا الهدف بخصائص وسمات ومعايير معينه .(حسن ، ١٩٨٩، عدس وتوق،١٩٩٣). وتم قياس دافعية الإنجاز باستخدام مقياس الدافع للإنجاز للاطفال والراشدين الذي طوّره هيرمانز(Hermans,1970) وقد قام بنقله إلى اللغة العربية موسى (١٩٨٧) .

٢- التحصيل: مستوى أداء الطالبات في اختبار حل المسائل الرياضية. وقد تم قياس تحصيل طالبات الصف الخامس في ضوء استخدام علامات الطالبات في اختبار رياضيات صمّمته الباحثه في الوحدة التي تم تدريسها خلال فترة تطبيق البرنامج التدريبي . كما تم قياس تحصيل طالبات الصف الثامن بواسطة اختبار رياضيات صمم ليغطي الوحدة التي تم تدريسها خلال فترة تطبيق البرنامج التدريبي.

محددات الدراسة

لقد وضعت إجراءات الدراسة محددات على قابلية نتائجها للتعميم ومنها:

(أ) اقتصرت عينة الدراسة على طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين فقط، لذا فإن النتائج قابلة للتعميم على طالبات هذين الصفين وليس على الطلبة الذكور أو على صفوف أخرى.

(ب) اختيرت عينة الدراسة من ثلاث مدارس هي مؤتة الثانوية للبنات والحسينيةالثانوية للبنات والحسينية الأساسية المختلطة.لذا فإن نتائج هذه الدراسة قابلة للتعميم على طالبات المدارس الأخرى اللواتي يشبهن في خصائصهن طلبة هذه المدارس.

(جـ) لقد اشتمل البرنامج التدريبي على عناصر محدده وهي اهمية الرياضيات في الحياة المدرسية واليومية ، ودافع الكفاءة وعناصره الرئيسية، والمفاهيم الأساسية في الرياضيات ، وطرق العزو السليمة. لذلك ستقتصر إمكانية تعميم النتائج على هذه العناصر الأربعة، وليس على عناصر الدافعية الأخرى.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً للدراسات التي تناولت العناصر المكونة لبرنامج زيادة دافعية الإنجاز وتلك التي اهتمت بالبرامج التدريبية التي أجريت لزيادتها وزيادة التحصيل .

هدفت دراسة لسميث وتروث (Smith & Troth ,1975) إلى تطبيق برنامج تدريبي تجريبي يهدف إلى زيادة دافعية الإنجاز وزيادة الشعور الداخلي في السيطرة وزيادة التحصيل الدراسي العام وخفض قلق الأختبار. وتكونت عينة الدراسة من ٥٤ طالباً من طلبة مرحلة المراهقة المتأخرة في المدارس الحكومية في الولايات المتحدة الاميركية. وقد بينت النتائج اختلافاً واضحاً بين المجموعة الضابطة والتجريبية كان لصالح المجموعة التجريبية في زيادة دافعية الإنجاز وزيادة التحصيل الدراسي العام.

وتوصل سميث (Smith ,1972) إلى نتائج مشابهة عندما قام بتدريب طلبة مرحلة المراهقة المتأخرة في مدرسة حكومية بولاية متشيغن في الولايات المتحدةالأمريكية على رفع مستوى دافعية الإنجاز ،وتقليل سيطرة المشاعر الخارجية، وطريقة التفكير، وتقليل شدة الخوف من الفشل. وقد تبين أنه كان للبرنامج أثر ذو دلالة احصائية في زيادة مستوى دافعية الإنجاز وتقليل سيطرة المشاعر الخارجية .

وكذلك درس كولب (Kolb, 1981) مدى تأثير برنامج تدريبي في دافعية الإنجاز في التربية على الطلبة الموهوبين أكاديمياً في ولاية ماستيوسس في الولايات المتحدة الاميركية . اذ تضمن البرنامج عشرين طالباً ممن كان معامل ذكائهم أعلى من ١٢٠ وعلاماتهم أقل من ٧٠٪ بالإضافة إلى أنهم اخضعوا لبرنامج أكاديمي صيفي. وقد تمت مقارنتهم بـ٣٧ طالباً ممن تلقوا البرنامج الاكاديمي فقط وبالمتابعة لمدة ستة أشهر لم يظهر هناك أي فرق بين المجموعتين. ولكن بمتابعتهم لمدة سنة ونصف وجد ان هناك فرقاً بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية. كذلك وجد أن أفراد المجموعة التجريبية ذوي المستوى الاجتماعي المرتفع قد تحسنوا أكثر من أفراد المجموعة الضابطة الذين هم من المستوى نفسه. ولكن لم يظهر أي فرق بين أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من المستوى الاجتماعي المتدني.

وحاول بارليف (Bar-lev, 1976) إشراك أولياء الأمور في عملية تحسين دافعية أبنائهم، فقام بدراسة كان الهدف منها تحديد أثر إشتراك الوالدين(Parents) في برنامج تدريبي لزيادة دافعية الأبناء وزيادة السلوكات المحببة داخل غرفة الصف، وزيادة التحصيل في مدارس إبتدائية في ولاية اريزونا الاميركية . كما حاول معرفة ما إذا كان البرنامج التدريبي فعالاً فقط للوالدين اللذين يرغبان في المساعدة ام يمكن أن تشمل فعاليته الوالدين اللذين لا يرغبان في المساعدة. وتم جمع ملفات الطلاب الذين يعيشون مع والديهم (الاب والام معاً) من الصف الثالث حتى الصف الثامن. وقد تم تقسيم الوالدين على أنهم مساعدون أو غير مساعدين بناءً على ملاحظات

المعلمات والمعلمين. وقد تم أختيار ٢٤ ولي أمر (Parents) من الذين صنفوا على انهم مساعدون و٢٤ ولي أمر (Parents) من الذين صنفوا على أنهم غير مساعدين عشوائياً. وتم توزيع كل فئة منهم على المجموعتين الضابطة والتجريبية إذ تم أختيار ١٦ من المساعدين و١٦ من غير المساعدين ليشكلوا المجموعة التجريبية. بينما تكونت المجموعة الضابطة من ٨ من المساعدين و٨ من غير المساعدين. وقد تم تصميم برنامج لتدريب الوالدين بناءً على عدد من النظريات السابقة وتم قياس مقدار التغير في سلوك الابناء. وقد بينت نتائج الدراسة أنه من الممكن للوالدين زيادة دافعية الإنجاز وزيادة أنماط السلوك المرغوبة داخل الصف لدى أبنائهم. وكان البرنامج فعالاً للوالدين المساعدين وغير المساعدين.

وكذلك أظهرت نتائج دراسة كريغ (Krug ,1976) تحسناً في مستوى دافعية الانجاز، ولكن لم يظهر أي تحسن في مستوى التحصيل الدراسي العام. حيث قام بتصميم برنامج لزيادة دافعية الإنجاز والتحصيل المدرسي لدى طلبة الصف الرابع في المانيا، وقد تضمن البرنامج التدريبي في دافعية الإنجاز تدريبياً على استراتيجيات العزو والأداء السليم والتعزيز النفسي.

واقتصرت دراسة فوروغ (Vorwerg ,1977) على محاولة تحسين دافعية الإنجاز من خلال استخدام برنامج تدريبي على استراتيجيات العزو المختلفة وأشارت نتائجها إلى أن المتدربين اصبح لديهم تقويم افضل للتنافس على الإنجاز وعزوه إلى الأسباب الشخصية.

وقد جاءت هذه النتائج مشابهة لنتائج دراسة قام بها ريد وبوركوسكي (Reid & Borkowski, 1987). حيث تم تطبيق الدراسة في مدارس شاملة لطلبة من اعراق مختلفة وقد تم أختيار أفراد العينة من الذين كانوا لا يطيعون أوامر المعلمة وكثيري الحركة. وقد تم فحص الطلبة وفق مقياس كوزز لقياس التعلم. وتم اخضاع جميع الطلبة الذين حصلوا على علامة ٩٠. . أو أكثر لهذه التجربة، وكان عدد أفراد العينة ٧٧ طالباً من الصفوف الثاني والثالث والرابع. وتم اخضاع هؤلاء الطلبة لبرنامج تكون من عشر جلسات للتدرب على السيطرة على النفس والعزو السببي. وقد أشارت النتائج إلى أن الأفراد الذين تم تدريبهم على العزو والتحكم بالنفس أصبحوا يستخدمون اسباباً شخصية في العزو وتبيّن كذلك أنهم أصبحوا يستخدمون الجهد في العزو الدقيق والعام وقد تبين أن الأفراد الذين خضعوا للتجربة احتفظوا بهذه الاستراتيجيات حتى بعد عشرة أشهر من إنتهاء التجربة.

وفي دراسة قامت بها بياجو (Biaggio,1978) حيث تكونت عينة الدراسة من ١٧٨ طالباً و٢٧٦ طالبة من طلبة الصف العاشر في البرازيل . تم تقسيمهم إلى مجموعتين (أحداهما ضابطة وأخرى تجريبية) وتم تعريض أفراد المجموعة التجريبية لبرنامج الدافعية التجريبي الذي تكون من حلقات ارشادية جماعية للتدرب على دافعية الإنجاز. وقد بينت النتائج ارتفاعاً ملحوظاً في علامات أختبار الدافعية القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية وتحسناً في مستوى التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

كذلك طوّر ماركل و رن (Markle & Rinn, 1978) برنامجاً تدريبياً في دافعية الإنجاز لمساعدة الطلبة الضعيفي التحصيل على رفع ادائهم الأكاديمي. وقد اشترك في الدراسة ٢٣ فرداً ممن تراوحت اعمارهم بين ٨-١٤ سنة في هانسنفيل - ماديسون في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك تغيراً ملحوظاً بين الأختبار القبلي والبعدي في التخيل العقلي والتحصيلي وفي عدد ساعات الدراسة اليومية وعدد أيام الدراسة الإسبوعية كذلك ظهر ارتفاع ملحوظ في الفرق بين العلامات بعد ستة أشهر من متابعة أفراد الدراسة.

وتكونت عينة دراسة قام بها باندورا وشنك (Bandura & Schunk,1981) من ٤٠ طفلاً معدل أعمارهم ٨,٤ عام . وقد تم التعرف على هؤلاء الطلبة من خلال تصنيف معلميهم لهم على أنهم من ذوي التحصيل المتدني في مادة الرياضيات. وقد قام الباحثان بقياس الفعالية الذاتية . كما تم تعريض الطلاب لبعض استراتيجيات تحسين الدافعية الأخرى مثل استراتيجية تحسين الأهداف وزيادة الاهتمام الداخلي وتحسين الفعالية الذاتية وتحسين الكفاءة وتم تدريبهم على التعلم الموجه ذاتياً. وقد بينت النتائج أنه باستخدام الأهداف القريبة المدى فإن الاطفال قد احرزوا تقدماً كبيراً في مجال التعلم الموجه ذاتياً وفي تحقيق التفوق في العمليات الحسابية بما في ذلك العمليات التي كانوا يكرهونها قبل بدء التجربة كما طوّر أفراد هذه المجموعة المعرفة الذاتية للقدرات والاداءات المتلاحقة في الرياضيات. وقد كان لإدراك الفعالية الذاتية أثر في دقة الاداء والإهتمام الداخلي

بالرياضيات. وقد ارتفع إصرار المفحوصين على حل المسائل بنسبة كبيرة خصوصاً أولئك الذين كان لديهم أهداف قريبة المدى.

أما كريغ ومارزيك وشميدت (Krug, Marzek & Schmidt 1980), فقد قاموا بتطبيق برنامج تدريبي على طلبة الصف الخامس. هدف إلى تطوير وضع الأهداف وتطوير التعامل مع التغذية الراجعة، وزيادة دافعية الإنجاز . حيث تم تدريبهم على وضع الأهداف والاستفادة من التغذية الراجعة لكل طالب. وبمقارنة نتائج المجموعتين الضابطة والتجريبية تبين أن سلوك وضع الأهداف ودافعية الإنجاز لدى أفراد المجموعة التجريبية أصبح افضل منه لدى أفراد المجموعة الضابطة.

أما تولفسن (Tollefson ,1984) فقد قام بتنفيذ برنامج تدريبي صمم لتعليم طلاب المرحلة الإعدادية ممن لديهم إعاقة تعلمية على كيفية وضع الأهداف التحصيلية المنطقية وكيفية بذل الجهد الذي تتطلبه هذه الأهداف وتحمل المسؤولية التي تترتب عليها مخرجات هذه الأهداف. وقد تكونت عينة الدراسة من ٦١ طالباً ممن يعانون من إعاقات تعلمية من المرحلة الإعدادية منهم ٣٩ طالباً كمجموعة تجريبية و٢٢ طالباً كمجموعة ضابطة. وقد تم تدريبهم على وضع الأهداف والعزو السليم لمدة ستة أسابيع . وبينت النتائج أن المجموعة التجريبية تعلمت وضع الأهداف والعزو للجهد الشخصي المبذول لتحقيق الهدف. مما أدى إلى أن مستوى التحصيل لدى أفراد المجموعة التجريبية كان أفضل من مستوى التحصيل لدى أفراد المجموعة الضابطة .

يبدو من هذه الدراسة أن أثر البرنامج التدريبي في تحسين مستوى الدافعية لا يقتصر على الأطفال العاديين بل يتعداه إلى المعاقين دراسياً الذين هم بأمس الحاجة إلى تحسين آدائهم ورفع دافعيتهم. وقد استطاع الباحث من خلال تدريبهم على تحديد الأهداف وطريقة العزو السليم أن يساعدهم على تحسين تحصيلهم .

وكما أن برامج التدريب فعّالة في تحسين دافعية الطلبة من مستويات عقلية مختلفة، فإنها فعّالة في تحسين دافعية الطلبة من ذوي مستويات التحصيل المختلفة . ففي دراسة قام بها ماركل ورن وجودون (Markle, Rinn & Goodwin ,1980) هدفت إلى تدريب الطلبة ذوي التحصيل المتدني على زيادة دافعية الإنجاز لديهم. حيث تكونت عينة الدراسة من ٥٤ طالباً ممن تم تحويلهم من قبل مرشديهم من مستوى قدرات عقلية عادية. وقد أشارت النتائج إلى ان البرنامج كان فعالاً وقد كان الفرق بين العلامات المدرسية القبلية والبعدية ذا دلالة احصائية.

وفي دراسة قام بها رير (Reiher, 1981) كان هدفها الرئيسي هو أختبار امكانية تغيير دافعية الإنجاز من خلال التغيير الداخلي للعزو المعرفي للنجاح والفشل. وركزت هذه الدراسة على اكتشاف طرق تدريب لتغيير العزو من خلال مدى مسؤولية الطالب عن سلوكاته في التنظيم الذاتي. وتكونت عينة الدراسة من ٩٠ طالباً من طلبة المرحلة الاعدادية ممن كان العزو للجهد لديهم منخفضاً وقد تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات (مجموعتان تجريبيتان ومجموعة

ضابطة). حيث تم تدريب أفراد المجموعتان التجريبيتان على التنظيم الذاتي ولكن طريقة التدريب كانت مختلفة بعض الشيء حيث كان يكمن الاختلاف في تقنية تلقي المعلومات .واستمر البرنامج ستة أيام متتالية تم التعرض خلالها لعدد من المهمات التحصيلية. وقد أظهرت النتائج أن هناك فرقاً بين المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة في التصميم والعزو للجهد ولصالح المجموعات التجريبية لكن لم يظهر فرق دال احصائياً بين المجموعتين التجريبيتين. وبناء على هذه النتائج يمكن القول إن هذا البرنامج التدريبي لتغيير طريقة العزو كان فعالاً في تغيير دافعية الإنجاز وتعديلها لدى الطلاب من خلال تغيير العزو المعرفي لديهم.

وقد هدفت دراسة شانون (Shannon, 1982) إلى تحديد تأثير طريقة تدريب تربوية للسلوكات المعرفية والتدريب على التحصيل العقلاني اعتماداً على النظرية الاجتماعية في الاتجاهات والتحصيل في الرياضيات للطلبة السود. وقُسم أفراد المجموعة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. وقد تم استخدام عدد من المقاييس وهي مقياس دتون للاتجاهات ومقياس فينما وشيرمان لمفهوم الذات الرياضي، ومقياس فينما وشيرمان للدافعية الرياضية (الدافعية في الرياضيات) وأختبار كاليفورنيا للتحصيل في الرياضيات والعلامات المدرسية. وتكونت عينة الدراسة من ٥٦ طالباً وطالبة من الطلبة السود في الصف الأول الثانوي في مدرسة ثانوية وقد اشتركوا في التجربة تطوعاً. وقد استمرت فترة التدريب ثمانية

اسابيع حيث كانت مدة الجلسة خمسين دقيقة لمرة واحدة في الأسبوع. وقد تضمنت الجلسة توجيهات وتدريبات وتطبيقات وواجبات بيتية وتركزت حول شعور واتجاهات وسلوكات الطالب في الرياضيات. كما ان المجموعة الضابطة استمرت ثمانية أسابيع موازية للمجموعة التجريبية وقد قام الأفراد في المجموعة الضابطة بمراقبة فيلم فيديو ومن ثم مناقشته بين أفراد المجموعة. وقد اظهرت النتائج أن التحليل العقلاني كان له أثر في زيادة دافعية المفحوصين الرياضية وتحصيلهم وعلاماتهم في الرياضيات إلا أن الاتجاهات نحو الرياضيات والثقة بالنفس الرياضية لم تتغير بدرجة دالة إحصائياً.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن الاتجاهات تحتاج إلى وقت أطول لتغييرها.

وقد بينت نتائج برنامج لزيادة الدافعية قام به هفز ومارتري (Hughs & Martray, 1991) أن الطلاب الذين أخضعوا للبرنامج حصلوا على علامات أعلى من طلاب المرحلة نفسها الذين لم يخضعوا للتدريب على البرنامج نفسه أو الذين تم أختبارهم قبل بدء التدريب. وقد تكوّن البرنامج التدريبي من أعمال واستراتيجيات واحتوى على ثمانية عشر درساً صغيراً صممت لرفع دافعية الإنجاز الأكاديمي لدى مرحلة ماقبل المراهقة، وقد تم استخدام أشكال كرتونية لتمثيل مفاهيم الدافعية مثل العزو والفعالية الذاتية والتصميم والثقة والمسؤولية. وقد تضمنت نشاطات البرنامج وضع الأهداف ولعب الادوار (Role Play) واستخدام الاستراتيجيات، وقراءة وكتابة

القصص التي تضمنت مفاهيم الدافعية. وقد تكونت عينة الدراسة من ٣٥١ طالباً من المدارس الابتدائية والعامة في الصفوف الرابع والخامس والسادس . حيث تكونت المجموعة التجريبية من ١٥١ طالباً وهم الذين تلقوا برنامج الدافعية التدريبي. وتكونت المجموعة الضابطة من ٢٠٠ طالب من مدارس عامة مشابهة لمدارس المجموعة التجريبية وتم القياس باستخدام اختبارات قبلية. وبين تقسيم البرنامج أن طلاب ما قبل المراهقة الذين أخضعوا للبرنامج حصلوا على علامات في الدافعية أعلى من طلاب مرحلة ما قبل المراهقة الذين لم يحصلو على التدريب أو الذين تم اختبارهم قبل بدء التدريب.

وكان هذا البرنامج متكاملاً حيث احتوى على معظم المهارات أو العناصر المكونة للدافعية والتي يمكن تدريب أفراد هذه المرحلة على اكتسابها . وكذلك فإن عدد أفراد العينة كان مناسباً، إذ شملت أكثر من صف حتى يمكن تعميم النتائج .

وقد قام دانسرو وكولنز ومكادونالد وهولي وجيرالد وديكوف وايفانز (Dansereau, D.F; Collins, K.W.; McDonald, B.A; Holley, C.D.; Gerald, J.; Diekhoff, G. & Evans, S.H,1979) بتطبيق بعض طرق التعلم التي كان من بينها طريقة وضع البرامج الدراسية ، والأهداف القريبة والبعيدة المدى . وبينت نتائج الدراسة أن مثل هذه الطرق قد حسنت استراتيجيات طرق التعلم ودافعية الإنجاز والاتجاهات لدى الطلبة.

وقد طبق باردز (Pardes ,1979) برنامجاً تدريبياً على طلبة

الصفين السابع والثامن حيث تضمن تدريب الطلبة على استراتيجيات معالجة المهمات المعرفية. وقد بينت النتائج أن التدرب على مثل هذه الاستراتيجيات يحسّن التحصيل وأن التحسّن في التحصيل يتبعه تحسّن في دافعية الإنجاز .

وبصورة عامة فإنه يمكن القول من مراجعة الدراسات السابقة إنها تناولت برامج تدريبية تتضمن التدريب على طرق العزو السليمة وطريقة وضع الأهداف وعلى السيطرة على النفس، ورفع الثقة بالنفس، ورفع الكفاءة الذاتية والفعالية الذاتية. وانتمت عينات بعض الدراسات إلى مرحلة ما قبل المراهقة أو المرحلة الاعدادية في حين انتمت عينات بعض الدراسات الأخرى إلى المرحلة الأساسية. وقد اشترك أفراد عينات الدراسات بإن مستواهم العقلي مرتفع أو عادي بينما تحصيلهم الدراسي منخفض. كما ركزت معظم الدراسات على ربط مستوى التخصيل في مادة الرياضيات بمستوى الدافعية للانجاز وذلك لارتباط التحصيل في مادة الرياضيات بالعمليات العقلية المختلفة.

وقد خلصت نتائج عدد من الدراسات إلى أنه كان للبرامج التدريبية في الدافعية أثر في زيادة دافعية الإنجاز أو زيادة العوامل المكونة لدافعية الإنجاز مما أدى في معظم الحالات إلى زيادة في التحصيل .

كما أن الملاحظ على هذه الدراسات أن أيا منها لم يدرس متغير الجنس ولعل ذلك يعود إلى اعتقاد الباحثين أن هذا المتغير

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف لمجتمع الدراسة وعينتها كما يتضمن وصفاً للأدوات التي تم استخدامها في هذا البحث والإجراءات التي تم اتباعها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة الصفين الخامس والثامن الأساسيين في لواء المزار الجنوبي بمحافظة الكرك للعام الدراسي ١٩٩٢/١٩٩٣، إذ بلغ مجموع هؤلاء الطلبة ٢٢٧٥ موزعين على ٩٣ شعبة صفية والجدول رقم (١) يمثل توزيعاً لذلك المجتمع حسب الصف وعدد الشعب والطلبة.

جدول رقم (١)
توزيع مجتمع الدراسة حسب عدد الشعب
وعدد الطلبة

الصف	عدد الشعب	عدد الطلبة
الخامس	٥١	١٢٠١
الثامن	٤٢	١٠٧٤
المجموع	٩٣	٢٢٧٥

وقد تكونت عينة الدراسة من ١١٣ طالبة (٥٢ من طالبات الصف الخامس و ٦١ من طالبات الصف الثامن) من مدرسة مؤتة الثانوية

للبنات ومدرسة الحسينية الثانوية للبنات ومدرسة الحسينية الأساسية المختلطة (لم يكن الصف الخامس مختلطاً ولكن الصفوف الدنيا هي المختلطة ومن هنا اكتسبت المدرسة هذا الاسم). وقد وزعت العينه إلى مجموعتين هما المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة . وقد تكونت المجموعة التجريبية من شعبة ضمت ٢٤ طالبة من مدرسة مؤتة الثانوية للبنات في الصف الخامس وشعبة ضمت ٢٤ طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي من المدرسة نفسها أما المجموعة الضابطة فتكونت من شعبة ضمت ٢٨ طالبة من طالبات الصف الخامس الأساسي في مدرسة الحسينية الأساسية المختلطة وشعبة ضمت ٣٧ طالبة من طالبات الصف الثامن في مدرسة الحسينية الثانوية للبنات . ويمثل جدول رقم (٢) توزيع العينة حسب المجموعة والصف.

جدول رقم (٢)

توزيع عينة الدراسة (الطالبات والشعب) حسب

المجموعة (التجريبية-الضابطة) والصف (الخامس-الثامن)

المجموعة		الصف: الخامس	الصف: الثامن	المجموع
تجريبية	عدد الطالبات	٢٤	٢٤	٤٨
	عدد الشعب	١	١	٢
ضابطة	عدد الطالبات	٢٨	٣٧	٦٥
	عدد الشعب	١	١	٢
المجموع	عدد الطالبات	٥٢	٦١	١١٣
	عدد الشعب	٢	٢	٤

وقد تراوحت أعمار طالبات الصف الثامن بين ١٣-١٥ سنة بمتوسط قدره ١٤، في حين تراوحت أعمار طالبات الصف الخامس بين ١٠-١٢ سنة بمتوسط قدره ١١. وتم اختيار مدارس عينة الدراسة وشعبها بطريقة قصدية وذلك نظراً للظروف الإدارية للتجربة حيث كان من الممكن الحصول على التسهيلات الإدارية من المدرسة التي تعمل بها الباحثة بينما كان من المتعذر الحصول على هذه التسهيلات وبنفس الظروف من مدرسة أخرى.

الأدوات المستخدمة في الدراسة

في ضوء أهداف الدراسة وفرضياتها تم اختيار وتطوير عدد من أدوات القياس هي :

١- اختبار الدافع للإنجاز للاطفال والراشدين حيث طوّر هذا الاختبار هيرمانز(١٩٧٠) ويعرف باسم : (A Questionnaire Measure of Achievement Motivation) وقام بنقله إلى اللغة العربية موسى (١٩٨٧). ويتكون هذا الاختبار من ٢٨ فقرة، صيغت كل منها على شكل جملة ناقصة يليها خمس أو أربع عبارات ويطلب من المفحوص وضع إشارة X أمام العبارة التي يعتقد أنها تمثل تكملة للجملة .

أما بالنسبة لتقدير الدرجات في هذا الاختبار فقد درجت بعض الفقرات على مقياس ذي خمس درجات وعددها ١٨ فقرة وبعضها الآخر على مقياس ذي أربع درجات وعددها ١٠ فقرات وبالتالي فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص تكون ١٣٠ درجة بينما

أقل درجة هي ٢٨ . ويستغرق زمن تطبيق الاختبار عند الأفراد العاديين بين ٣٥ و ٤٥ دقيقة وذلك بعد إعطاء التعليمات وحل الأمثلة. ويشير ملحق رقم(٤) إلى اختبار الدافع للإنجاز للاطفال والراشدين.

وقد أشار موسى (١٩٨٧) إلى تمتع هذا الاختبار بدلالات صدق مقبولة إذ أورد معامل ارتباط يساوي ٦٧, . بين الأداء على المقياس والتحصيل في نهاية العام الدراسي. وقد قام بحساب معاملات الثبات للمقياس مستخدماً عينتين من الذكور والإناث وكانت ٧٦,. لجميع افراد العينة و ٦٤,. للبنات فقط و ٨٠,. للبنين فقط .

أما في الأردن فقد أورد مقابلة (١٩٨٩) معامل ثبات للاختبار محسوباً بطريقة كرونباخ ألفا ووجد أنه ٧٨, . .وقد قامت الباحثة بحساب معامل ثبات الاختبار على عينة الدراسة مستخدمة بيانات الاختبار القبلي بطريقة كرونباخ الفا ووجدت أن معامل الثبات هو ٦٥, . ويعدّ هذا المعامل مقبولاً لغايات هذه الدراسة .

٢- اختبار الرياضيات للصف الثامن الأساسي:

تكوّن اختبار التحصيل بصورته النهائية من ٢٧ فقرة من نوع الاختيار من متعدد تقيس مهارات رياضية محددة في الاعداد الحقيقية والأسس. وقد قامت الباحثة بتطوير هذا الاختبار في ضوء لائحة مواصفات أعدت خصيصاً لتغطي مضمون وحدة الأعداد الحقيقية والأسس تلك الوحدة التي تمت دراستها أثناء فترة التدريب وقد تكوّن الاختبار بصورته الاوليه من ٥٠ فقره .وقد تم عرض فقرات هذا الاختبار مع لائحة المواصفات على عشرة من معلمي ومعلمات الرياضيات في مديريات التربية والتعليم الثلاث في محافظة الكرك (الكرك، القصر، المزار الجنوبي) وعلى مشرفي الرياضيات في المديريات الثلاث للمحافظة. وقد حذفت الفقرات التي أجمع سبعة من

المحكمين بالإضافة إلى أحد مشرفي الرياضيات على حذفها أو تعديلها إذ كان الإجماع على التعديل،حيث إن أعلى علامة يمكن أن يحصل عليها الطالب هي ٣٧ وأقل علامة صفر. وقد تم عمل لائحة مواصفات للتأكد من صدق المحتوى للمادة التي تمت دراستها (انظر لائحة المواصفات) وهي وحدة الاعداد الحقيقية والأسس. وأن من غير الممكن حساب معامل الثبات قبل دراسة المادة باستخدام عينة من نفس الصفوف التي اشتركت بالتجربة، وعدم جواز حساب الثبات باستخدام عينة من صفوف أعلى لأنها ستكون مختلفة عن عينة الدراسة. ولكن يمكن الاطمئنان إلى ثبات الاختبار من خلال الاطمئنان إلى صدقه (Nunnally, 1978). وكإجراء تعزيزي وللتأكد من ثبات الاختبار فعلياً تم حساب معامل الثبات لهذا الاختبار بصورته النهائية ووجد أنه يساوي (٨٥. ٠) .

٣- اختبار الرياضيات للصف الخامس الأساسي :

تكوّن اختبار التحصيل في الرياضيات للصف الخامس الاساسي في صورته النهائية من ٢٥ فقرة من نوع الاختيار من متعدد تقيس مهارات رياضية محددة لتغطي المستقيمات والدوائر. وقد قامت الباحثة بتطوير هذا الاختبار في ضوء لائحة مواصفات أعدت خصيصاً لتغطي مضمون وحدة المستقيمات والدوائر في كتاب الرياضيات للصف الخامس الأساسي، تلك الوحدة التي تم دراستها أثناء فترة التدريب. وقد تم عرض فقرات هذا الاختبار مع لائحة المواصفات على عشرة من معلمي ومعلمات الرياضيات في مديريات التربية والتعليم الثلاث في محافظة الكرك (الكرك، القصر، المزار الجنوبي) وعلى مشرفي الرياضيات في تلك المديريات وقد تم حذف أو تعديل أو إضافة أي فقرة أجمع عليها سبعة من المعلمين والمعلمات

بالإضافة إلى أحد مشرفي الرياضيات . وأعلى علامة يمكن أن يحصلها أي طالب هي ٢٥ وأقل علامة صفر. وللتأكد من صدق المحتوى للأختبار تم عمل لائحة مواصفات للمادة التي تمت دراستها وهي وحدة المستقيمات والدوائر. (انظر لائحة المواصفات). وإن من غير الممكن حساب معامل الثبات قبل دراسة المادة باستخدام عينة من نفس الصفوف التي اشتركت بالتجربة. وعدم جواز حساب الثبات باستخدام عينة من صفوف اعلى لانها ستكون مختلفه عن عينة الدراسه، ولكن يمكن الاطمئنان إلى ثبات الاختبار من خلال الاطمئنان إلى صدقه. (Nunnally ,1978) . وكإجراء تعزيزي وللتأكد من ثبات الاختبار فعلياً تم حساب معامل الثبات لهذا الاختبار بصورته النهائية ووجد أنه يساوي (٠.٧١) .

٤- البرنامج التدريبي في الدافعية :

تم تصميم برنامج تدريبي لزيادة دافعية الإنجاز لدى طالبات الصفين الثامن والخامس الأساسيين خصيصاً لأغراض هذه الدراسة بالاستعانة بالخلفية النظرية للموضوع والدراسات التي أجريت حوله. وقد تكوّن البرنامج من أربعة أجزاء رئيسة هي:

(١) أهمية الرياضيات في الحياة الدراسية واليومية

(٢) دافع الكفاءة وعناصره الرئيسية. وهي طريقة وضع الأهداف القريبة المدى والاهداف البعيدة المدى ، والتنافس،وطريقة تنظيم الوقت ،وطريقة وضع برنامج دراسي ، والفعالية الذاتية.

(٣) المفاهيم الأساسية في الرياضيات .

(٤) طرق العزو السليمة.

وقد استمر تنفيذه على مدى عشر جلسات حيث كانت مدة الجلسة الواحدة ٤٥ دقيقة.

ويعود السبب في اختيار الجزء الأول من البرنامج وهو أهمية الرياضيات في الحياة الدراسية واليومية إلى أن معرفة الطالب لأهمية هذا الموضوع في حياته يجعله يبذل جهداً أكبر في دراسة الموضوع (الرياضيات) وزيادة الجهد تؤدي إلى زيادة التحصيل مما يؤدي إلى زيادة نسبة مرات النجاح في حياة الطالب وبالتالي تصبح دافعيته نحو الموضوع مرتفعة. حيث بين فولمر (Vollmer, 1986) أن التوقع المرتفع للنجاح يؤدي إلى تحصيل مرتفع. لأن التوقع المرتفع للنجاح يكون ناتجاً عن جهد كبير مبذول من أجل الحصول على النجاح مما يؤثر بالتالي في الدافعية.

أما اختيار الجزء الثاني وهو دافع الكفاءة فيعود إلى عدة أسباب منها أن عدداً من الدراسات أشارات إلى أن للكفاءة أثراً في الدافعية (Bandura 1982; Bandura & Schunk ,1981)

كذلك فإن لتنظيم الوقت الدراسي للطالب أثراً كبيراً على مدى تحصيله. وتدريبه على كيفية وضع برنامج دراسي بعد أن يكون قد تدرب على كيفية وضع الأهداف التي سيسعى إلى تحقيقها :ن طريق وضع البرنامج الدراسي الذي يكون من شأنه أن يعطي كل مادة من المواد الدراسية حقها من الوقت والجهد بحيث يكون قادراً على استغلال وقته وجهده في مهمات مفيدة على المدى القريب أو البعيد.

أما الجزء الثالث فالمفاهيم الأساسية في الرياضيات حيث إن إتقان الطالب للعمليات الرياضية الاساسية البسيطة متطلب سابق لإتقان العمليات الرياضية المعقدة. ومتى يتقن العمليات الرياضية المعقدة تتحسن سيطرته على الموضوع وتزيد فرص نجاحه فيه وشعوره

بالكفاءة الذاتية والفعالية الذاتية .

أما بالنسبة لاختيار الجزء الرابع وهو طريقة العزو السليمة فيعود إلى أن عدداً من الدراسات السابقة اشارت إلى أن لطريقة العزو أثراً كبيراً في الدافعية وبتغيير طريقة العزو يمكن تغيير دافعية الإنجاز لدى الأفراد. (Simon & Feather ,1973; Weiner ,1979; Weiner ,1972; Wilson & Linvill ,1982; Elig & Frieze ,1979).

وقد تم عرض فقرات البرنامج على عشرة من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال علم النفس والقياس النفسي في الجامعات الأردنية . إذ تم اعتماد ذلك الجزء من البرنامج الذي أجمع عليه ٧٠٪ فأكثر من المحكمين .

الإجـــراءات

تم اختيار مدرسة مؤتة الثانوية للبنات ومدرسة الحسينية الثانوية للبنات ومدرسة الحسينية الأساسية المختلطة لتكون عينة الدراسة منها. وكان اختيار هذه المدارس قصدياً للأسباب الإدارية للدارسة حيث إن المدارس التي يتوافر فيها الصفّان الخامس والثامن معاً قليلة . زيادة على أن مدة الدراسة طويلة نوعاً ما (أربعة أسابيع) حيث كان من الصعب إجراء التجربة في مدرسة غير المدرسة التي تعمل بها الباحثة.

وبعد اختيار الشعب من كل مدرسة وتصنيف الطالبات قصدياً في مجموعات ضابطة وتجريبية تم إعطاء جميع الشعب اختبار الدافع للإنجاز للاطفال والراشدين. وتم تصحيح الاختبار ورصد العلامات (اختبار قبلي في الدافعية) كما تم رصد العلامات المدرسية لنهاية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٩٢/٩٣ في مادة

الرياضيات وتم بعد ذلك تطبيق البرنامج التدريبي في الدافعية، حيث تم تطبيقه على المجموعة التجريبية (كل صف على حده). وقد استغرق تنفيذ البرنامج عشر جلسات مدة كل جلسة ٤٥ دقيقة (حصة دراسية واحدة). وبذلك تكون مدّته أربعة أسابيع.

وتمت الجلسات من الساعة السابعة صباحاً حتى الساعة الثامنة إلا ربعاً صباحاً . حيث تم تدريب طالبات كل صف على حده. وقد تم إخضاع طالبات الصف الخامس لثلاث جلسات في الأسبوع الأول وجلستين في الأسبوع الثاني وثلاث جلسات في الأسبوع الثالث وجلستين في الأسبوع الرابع ،في حين تم إخضاع طالبات الصف الثامن لجلستين في الأسبوع الأول وثلاث جلسات في الأسبوع الثاني وجلستين في الأسبوع الثالث وثلاث جلسات في الأسبوع الرابع . وتم خلالها تدريب الطالبات على مكونات البرنامج التدريبي وهي:-

١- توعية الطالبات بأهمية الرياضيات في الحياة العملية والمدرسية.

٢- زيادة الكفاءة الذاتية في الرياضيات.

٣- تزويد الطالبات بالمفاهيم الأساسية بالرياضيات .

٤- تدريب الطالبات على ممارسة أساليب العزو المناسبة.

وبعد انتهاء فترة التدريب تم إعطاء شعب المجموعتين (التجريبية والضابطة) اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين. (اختبار بعدي في الدافعية) وفي اليوم التالي تم تطبيق اختبارات الرياضيات للصفين الخامس والثامن على أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة). وبعد أن جمعت البيانات تم تحليل نتائج الدراسة.

تصميم البحث والتحليل الإحصائي

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي لزيادة دافعية الإنجاز في دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لطالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين. وكان المتغيران التابعان في هذا البحث هما مستوى دافعية الإنجاز (الاختبار البعدي) ومستوى التحصيل . أما المتغيران المستقلان فكانا البرنامج التدريبي والصف. وأما المتغيران المصاحبان (Covariates) فكانا علامات الطالبات القبلية في الرياضيات (علامات الفصل الأول في الرياضيات) ودرجات الطالبات في اختبار الدافعية القبلي .

وقد تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب (Two-Way-ANCOVA) لاختبار الفرضية الأولى لعلامات الدافعية للمجموعتين التجريبية والضابطة وللصفين الخامس والثامن الأساسيين اذ كان المتغير المصاحب هو درجات الطالبات في اختبار الدافعية القبلي. في حين تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب لاختبار الفرضيتين الثانية والثالثة لعلامات الرياضيات لطالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين. حيث كان المتغير المصاحب للفرضية الثانية علامات طالبات الصف الخامس القبلية في الرياضيات في حين كان للفرضية الثالثة علامات طالبات الصف الثامن القبلية في الرياضيات.

الفصـــل الرابـــــع

النتـائـــج

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين .

النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

فعالية البرنامج التدريبي في تحسين دافعية الإنجاز

نصت الفرضية الأولى على أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي في تنمية دافعية الإنجاز يعزى للمعالجة (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) والصفين (الخامس والثامن الأساسيين). ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب : المعالجة ٢ (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) X الصف ٢ (الخامس والثامن). ويبين الجدول رقم (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء في اختبار الدافعية القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين .

جدول رقم (٣)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الدافعية القبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة من طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسين .

الصف/المجموعة		التجريبية	الضابطة	الكلي
الخامس	س̅	٩٩,٠٠	١٠٢,٧١	١٠١,٠٠٠
	ع	٩,١٤	٨,٨١	٩,٠٨
	ن	٢٤	٢٨	٥٢
الثامن	س̅	٩٩,١٣	٩٩,٩٧	٩٩,٦٤
	ع	٨,١٠	٨,٠٨	٨,٠٣
	ن	٢٤	٣٧	٦١
الكلي	س̅	٩٩,٠٦	١٠١,١٥	١٠٠,٢٧
	ع	٨,٥٤	٨,٤٥	٨,٥١
	ن	٤٨	٦٥	١١٣

س̅ = المتوسط الحسابي ، ع= الانحراف المعياري ، ن= عدد أفراد المجموعة .

ويلاحظ من الجدول رقم٣ أن المتوسط الحسابي لاختبار الدافعية القبلي للمجموعة الضابطة لطالبات الصف الخامس كان (١٠٢.٧١) في حين كان بالنسبة لطالبات الصف الثامن (٩٩.٩٧) أما المتوسط الحسابي لاختبار الدافعية القبلي للمجموعة التجريبية لطالبات الصف الخامس فكان (٩٩.٠٠) في حين كان بالنسبة لطالبات الصف الثامن (٩٩.١٣).

ويبين الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأداء في اختبار الدافعية البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة من طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسين.

جدول رقم (٤)*

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاختبار الدافعية البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة من طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين

الصف/المجموعة		التجريبية	الضابطة	الكلي
الخامس	س̄	١٠٧.٠٤	١٠٣.١٤	١٠٤.٩٤
	ع	٨.٢٤	٩,٠٩	٨.٨٤
	ن	٢٤	٢٨	٥٢
الثامن	س̄	١٠٥.٣٠	٩٨.٣٠	١٠١.٠٨
	ع	٧.٢٤	٨.٢٥	٨.٦٠
	ن	٢٤	٣٧	٦١
الكلي	س̄	١٠٦,٢٠	١٠١,٩٢	١٠٣,٧٤
	ع	٧,٧٩	١٦,٠٢	١٣,٣٠
	ن	٤٨	٦٥	١١٣

* س̄= المتوسط الحسابي ، ع= الانحراف المعياري ، ن= عدد أفراد المجموعة .

ولاختبار الفرضية الأولى تم إجراء تحليل التباين الثنائي المصاحب لعلامات دافعية الإنجاز لطالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين ويشير الجدول رقم (٥) إلى نتائج هذا التحليل . ويتبين من الجدول رقم (٥) أن أثر المجموعة والصف كانا دالين إحصائيا. حيث إن ف=٤.٣٥ على مستوى ٠.٠٥ =α للصف و ف =٨.٤١ على مستوى ٠.٠١ =α للمجموعة. كذلك فإن متوسط العلامات البعدية في اختبار دافعية الإنجاز للمجموعة التجريبية الكلية. (جدول رقم ٤) أعلى (س̄=١٠٦.٢٠) من متوسط العلامات البعدية للمجموعة الضابطة الكلية (س̄= ١٠١.٢٠) بعد ضبط أثر اختلافهما إحصائياً في دافعية الإنجاز القبلية وذلك بإدخالها كمتغير مصاحب .

جدول رقم (٥)

نتائج تحليل التباين المصاحب الثنائي لاختبار الدافعية البعدي

لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين

في المجموعتين التجريبية والضابطة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
المتغيـر المصاحب (القبلي في الدافعية)	٦١٨٦.٦١	١	٦١٨٦.٦١	٥٥.٩٢	p<٠.٠٠١
الصف	٤٨١.٠٣٠	١	٤٨١.٠٣	٤.٣٥	P<٠.٠٠٥
المجموعات	٩٣٠.٨٩	١	٩٣٠.٨٩	٨.٤٢	P<٠.٠٠١
التفاعل	١٢٠.٧٥	١	١٢٠.٧٥	١.٠٩	٠.٢٩٨
الخطأ	١١٩٤٨.٦٠	١٠٨	١١٠.٦٤		
المجموع	١٩٧٨٣.٥٦	١١٢	١٧٦.٦٤		

من قراءة الجدول رقم (٥) يتضح أن مستوى الدافعية اختلف حسب الصف حيث تبين أن مستوى الدافعية لدى طالبات الصف الخامس أعلى من مستوى الدافعية لدى طالبات الصف الثامن. (ف = ٣٥، ٤ على مستوى ٠.٠٥ = α) إذ إن متوسط العلامات البعدية وفي اختبار دافعية الإنجاز للصف الخامس جدول رقم (٤) أعلى (سَ= ١٠٤.٩٤) من متوسط العلامات البعدية في اختبار دافعية الإنجاز للصف الثامن (سَ= ١٠١.٠٨). وأخيراً فقد تبدى من جدول رقم (٥) أن أثر التفاعل القائم بين المجموعة والصف لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

وبناء على هذه النتيجة، فإنه يمكن القول إنه لا يوجد مبرر لقبول الفرضية الصفرية وذلك لاختلاف مستوى الدافعية بين المجموعتين وحسب الصف.

فعالية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى تحصيل طالبات الصف الخامس

نصت الفرضية الثانية على أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي في الدافعية في تحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في الرياضيات بمستوى دلالة (٠.٠٥ = α).

ومن أجل اختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One-Way ANCOVA) للبيانات المتعلقة بتحصيل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من طالبات الصف الخامس الأساسي في الرياضيات. ويبين الجدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية لتحصيل طالبات الصف الخامس في الرياضيات. كما هي في النتائج المدرسية في نهاية الفصل الأول للعام الدراسي ١٩٩٣/٩٢ (المستوى العام في الرياضات) وأداء الطالبات في اختبار الرياضيات للصف الخامس الاساسي (البعدي).

جدول رقم (٦) *
المتوسطات الحسابية لتحصيل طالبات
الصف الخامس الأساسي في الرياضيات في المستوى
العام في الرياضات والاختبار البعدي

	المتوسط الحسابي المستوى العام في الرياضات	المتوسط الحسابي البعدي
المجموعة الضابطة	٦٨.٠١	٦٤.١٦
المجموعة التجريبية	٦١.٢٦	٧٢.٣٢

* العلامة محسوبة من مائة .

يلاحظ من الجدول رقم (٦) أن معدل أداء أفراد المجموعة

التجريبية في الاختبار البعدي أفضل من معدل أداء أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار نفسه .

ويبين جدول رقم (٧) نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لتحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في الرياضيات .

جدول رقم (٧)

تحليل التباين الأحادي المصاحب لتحصيل طالبات الصف الخامس الأساسي في الرياضيات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
المتغير المصاحب (المستوى العام في الرياضيات)	٤٢٢.١٢	١	٤٢٢.١٢	٩٥.٨٩	p<٠.٠٠١
المعالجة (مجموعات)	١٢١.١٥	١	١٢١.١٥	٢٧.٥٢	p<٠.٠٠١
الخطــأ	٢١٥.٧١	٤٩	٤.٤٠		
المجموع	٧٥٨.٩٨	٥١	١٤.٨٨		

ويتضح من الجدول رقم (٧) أن للبرنامج التدريبي في الدافعية (المعالجة) أثراً في تحصيل طالبات الصف الخامس الاساسي إذ بلغت قيمة ف المحسوبة (٢٧.٥١٩) وهي دالة على مستوى (α =٠.٠٥) وهذا يشير إلى أن الزيادة في مستوى الدافعية قد تبعتها زيادة في مستوى التحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصف الخامس وعليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية، علماً بأن أثر اختلاف المجموعات في مستوى الرياضيات العام قد تم ضبطه إحصائياً بإدخاله كمتغير مصاحب في التصميم .

فعالية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى تحصيل طالبات الصف الثامن

أما الفرضية الثالثة فقد نصت على أنه لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي في الدافعية في تحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في الرياضيات في مستوى دلالة ($\alpha = ٠.٠٥$).

ومن أجل اختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب. ويمثل الجدول رقم (٨) المتوسطات الحسابية لتحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في الرياضيات في كل من المستوى العام في الرياضات والاختبار البعدي .

جدول رقم (٨) *
المتوسطات الحسابية لتحصيل طالبات الصف
الثامن الأساسي في الرياضيات في المستوى العام
في الرياضات والاختبار البعدي

	المتوسط الحسابي المستوى العام في الرياضات	المتوسط الحسابي البعدي
المجموعة الضابطة	٥٦.٩	٥٨.٩١
المجموعة التجريبية	٥٥.٦	٦٢.٨

* العلامة محسوبة من مائة .

ويلاحظ من جدول رقم (٨) أن معدل أداء أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي كان أفضل من معدل أداء أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار نفسه .

جدول رقم (٩)

تحليل التباين الأحادي المصاحب لتحصيل أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من طالبات الصف الثامن الأساسي في الرياضيات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة الإحصائية
المتغير المصاحب (المستوى العام في الرياضيات)	١٣٤٥.٣٧	١	١٣٤٥.٣٧	٧٤.٩٣	p<٠.٠٠١
المعالجة (مجموعات)	١٠١.٠١	١	١٠١.٠١	٥.٦	p<٠.٠٠١
الخطأ	١٠٤١.٣٦	٥٨	١٧.٩٦		
المجموع	٢٤٨٧.٧٤	٦٠	٤١.٤٦		

يبين الجدول رقم (٩) نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لتحصيل طالبات الصف الثامن الأساسي في الرياضيات .

ويتضح من الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية (ف=٥.٦٢٦ على مستوى دلالة ٠.٠٠١ =α) في مستوى التحصيل بين المجموعتين التجريبيةوالضابطة ولصالح المجموعة التجريبية لذلك تم رفض الفرضية الصفرية علماً بإن أثر اختلاف المجموعتين في المستوى العام للرياضيات قد تم ضبطه إحصائياً بإدخاله كمتغير مصاحب في التصميم .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

حاولت هذه الدراسة تقصي أثر برنامج تدريبي في الدافعية في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين في محافظة الكرك. وبعد تطبيق إجراءات الدراسة أظهرت النتائج أن للبرنامج التدريبي أثراً في تنمية دافعية الإنجاز لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين كذلك كشفت هذه النتائج عن أن للبرنامج التدريبي أثراً في زيادة تحصيل الطالبات في مادة الرياضيات لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين. وبالنسبة لأثر التفاعل ما بين المعالجة والصف فقد كشفت نتائج هذه الدراسة أن للمعالجة أثراً في زيادة الدافعية كما أن للمستوى الصفي أثراً في تنمية دافعية الإنجاز.

لقد كانت الفكرة السائدة في الماضي أن الدافعية سمة ثابتة لا يمكن تغييرها ولكن عندما ظهرت النظريات المعرفية المختلفة بينت ان الدافعية هي حصيلة مجموعة من العمليات العقلية المختلفة وان أي تغيير في محتويات البناء العقلي لدى الفرد يمكن أن يؤدي إلى تغيير في مستوى الدافعية لديه ومن هنا بدأت فكرة تغيير أو تنمية مستوى الدافعية لدى الفرد. وقد أظهرت نتائج الدراسات التي تلقى أفرادها برامج خاصة لرفع أو تنمية دافعية الإنجاز أنه حدث لديهم تغيرات أساسية في مستوى دافعية الإنجاز . وقد اصبحوا أكثر انشغالاً بالقضايا الإنجازية ووضع الأهداف وبذل الجهد الكافي لتحقيقها (الأعسر وقشقوش وسلامة ١٩٨٣).

وتتفق نتائج الدراسة مع التوقعات النظرية، فبالنسبة للفرضية الصفرية الأولى ، التي تشير إلى عدم وجود أثر للبرنامج التدريبي في تنمية دافعية الانجاز والتحصيل لدى طالبات الصفين الخامس والثامن الأساسيين، فقد بينت نتائج الدراسة أنه يوجد أثر للبرنامج التدريبي، حيث بينت نتائج الدراسة عندما تم فحص أثر البرنامج التدريبي في تنمية دافعية الإنجاز والتحصيل في الرياضيات باستخدام تحليل التباين الثنائي المصاحب، أن هناك أثرا ذا دلالة إحصائية يعزى للبرنامج التدريبي والمستوى الصفي. حيث كان متوسط أداء طالبات المجموعة التجريبية أفضل من متوسط أداء المجموعة الضابطة كما أن أداء طالبات المجموعة التجريبية (الصف الخامس) كان أفضل من أداء طالبات المجموعة التجريبية (الصف الثامن).

وربما يعود السبب في نجاح البرنامج التدريبي في تنمية دافعية الإنجاز إلى أن البرنامج اتسم بالشمولية من ناحيه ومن ناحية أخرى تركيزه على مهارات ذاتية يمكن للفرد ان يطوّرها مثل تنظيم الوقت والجهد (Reiher, 1981; Pardes, 1979) . اذ تم التركيز من خلال هذا البرنامج على وضع الأهداف القريبة والبعيدة المدى والعمل على تحقيقها. وعندما يضع الفرد هدفاً معيناً فإنه يسعى إلى تحقيق ذلك الهدف من خلال بذل الجهد الكافي الذي من شأنه أن يحقق الهدف المنشود (Bandura & Schunk, 1981). وقد تم التركيز على تغيير طريق العزو لدى الطالبة فعند تحقيق الهدف الذي وضعته لنفسها تعزو نجاحها في تحقيق هذا الهدف إلى الجهد المبذول وهذا من شأنه أن يرفع مدى إحترام الطالبة لنفسها وقدراتها وبناء الخبرات السابقة الناجحة (Scapinello, 1988;

Weiner, 1985; Wilson & Linville, 1982). وتدريب الطالبات على بذل أكبر جهد ممكن والمواظبة على بذل ذلك الجهد من شأنه أن يحسن دافعية الإنجاز لدى الطالبات وهذا يتفق مع نتائج عدد من الدراسات السابقة منها دراسة ويلسون ولينفيل (Wilson & Linville ,1982) ووينر (Weiner, 1972 ,1985) وسكابينلو ، (Scapinello 1988) وكوك وشاندلير (Cook & Chandler ,1984) ويلج وفريز (Elig & Frieze, 1979) وسيمون وفيذر (Simon & Feather, 1973) ووينر (Weiner,1979) وماكليلاند وكوستنر ووينبرغر (McClelland, Koestner & Weinberger ,1989) كما أن تنظيم الوقت والتدرب على حسن استغلاله من شأنه أن يرفع مستوى الدافعية لدى الطلبة. ولبرمجة الوقت واستغلال الزمن أيضاً أثر في تنمية دافعية الإنجاز لدى الطالب. كما بينت ذلك نتائج عدد من الدراسات منها دراسة كل من ماركل وزملائه (Markle et al 1980) وباردز (Pardes ,1979) ورير (Reiher 1981). كذلك يمكن أن تعود فعالية البرنامج التدريبي في الدافعية إلى أنه ركز على زيادة الثقة الرياضيه بالنفس وذلك عن طريق تدريب الطالبات على التمكن من العمليات الأساسية في الرياضيات. مما أدى إلى زيادة ثقة الطالبة بقدراتها على حل المسائل الرياضية الأكثر تعقيداً (Kloosterman, 1988). كذلك يمكن أن يكون سبب فعالية البرنامج التدريبي هو إدراك الطالبة لأهمية الرياضيات في نجاحها في الحقول المعرفية الأخرى أو يمكن أن يكون لعملية التنافس أثر في ذلك كما بين ذلك عدد من الباحثين مثل دانسرو وزملائه (Dansereau et al ,1979)، وفيليبس (Phillips, 1987) وتيكولاس (Nicholls,1984) وباندورا وسكنك (Bandura & Schunk, 1981) وفولر (Vollmer,

1986) وفولر (Volmer ,1986) ورييف (Reeve, 1988) وريان وممز وكوستنر (Ryan, Mims & Koestner ,1983)

وقد أظهرت نتائج عدد من الدراسات منها دراسة كل من سميث وتروث(Smith & Troth, 1975) وبياجو (Biggo, 1978) وماركل ورن (Markle & Rinn, 1978) أن هناك علاقة طردية بين الدافعية والتحصيل أي أنه كلما زادت الدافعية صاحب ذلك زيادة في التحصيل. وهذا ما أشارت إليه نتائج هذه الدراسة حيث وجد أن مستوى التحصيل في الرياضيات كان أفضل بعد التعرض للبرنامج التدريبي ويعود السبب في ذلك إلى أنه عندما تكون الطالبه قادرة على تنظيم وقتها وبرمجته بطريقة يسهل عليها فيها متابعة جميع واجباتها المدرسية فإن ذلك سيؤدي إلى بذل جهد أقل لتحقيق الأهداف التي تكون الطالبة قد وضعتها لنفسها مما يؤدي بالتالي إلى تحقيق هذه الأهداف وبناء الخبرات السابقة الناجحة وبالتالي زيادة العزو إلى الجهد وليس إلى ضعف القدرة مما يؤدي إلى زيادة الدافعية وبالتالي زيادة التحصيل في مادة الرياضيات. علماً بأن طريقة التدريس لم تختلف.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن التحسن في مستوى دافعية الإنجاز لدى طالبات الصف الخامس كان أعلى منه لدى طالبات الصف الثامن إذ ربما يعود إلى أن إمكانية تغيير الاتجاهات نحو الرياضيات لدى طالبات الصف الخامس أسهل منه لدى طالبات الصف الثامن حيث إن الاتجاهات لدى طالبات الصف الثامن أكثر استقرارا نسبياً منها عند طالبات الصف الخامس التي ربما تكون ما زالت في حالة عدم استقرار نسبي لذلك يمكن تهذيبها وتوجيهها أكثر عندهن . أو ربما يعود السبب إلى أن تجاوب طالبات الصف الخامس كان أفضل

من طالبات الصف الثامن.

كذلك يمكن أن يكون لعملية النمو أثر في ذلك حيث إن طالبات الصف الخامس في مرحلة نمو أسرع نسبياً من طالبات الصف الثامن لذلك يكون التجاوب مع التغيرات البيئية أكثر منه لدى طالبات الصف الثامن.

التوصيات

بناء على إجراءات الدراسة ، وما تم التوصل إليه فإنه يمكن الإشارة إلى عدد من التوصيات التي يمكن أن تسهم فيها هذه الدراسة:

١- إعادة إجراء التجربة على طالبات الصفين الثامن والخامس باستخدام عينة ذات خلفية اجتماعية - اقتصادية مختلفة حتى يمكن تعميم النتائج على قطاع أوسع من المتعلمين .

٢- إجراء دراسة مشابهة لمعرفة أثر تحسين مستوى الدافعية في تحسين أداء الطلبة في مواد أخرى مثل اللغة العربية والاجتماعيات والتربية الإسلامية.

٣- إجراء دراسة على طلبة صفوف مدرسية أخرى لم يتم تناولها في هذه الدراسة لمعرفة مدى إمكانية تعميم نتائجها على الصفوف المختلفة.

٤- إعادة إجراء التجربة على الطلاب الذكور من الصفين الثامن والخامس الأساسيين باستخدام عينة مشابهة لعينة الدراسة من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

توصيات إلى وزارة التربية والتعليم

١- الاهتمام بالطلبة ذوي التحصيل المتدني من خلال إجراء دراسات مشابهة على هؤلاء الطلبة.

٢- إجراء حلقات إرشادية من قبل المرشد التربوي لأولياء الأمور حول الأمور المتعلقة بالدافعية التي يمكن تنميتها لدى أبنائهم.

٣- إخضاع المعلمين والمعلمات لحلقات إرشادية لتوعيتهم بالأمور المتعلقة بالدافعية التي يمكن زيادتها من قبل المعلم أو المعلمة لدى الطالب أو الطالبة.

المراجع العربية

إسماعيل، محمد عماد الدين (١٩٨٦). الأطفال مرآة المجتمع: النمو النفسي الاجتماعي للطفل في سنواته التكوينية: الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

الاعسر، صفاء وقشقوش، إبراهيم وسلامة، محمد. (١٩٨٣). دراسات في تنمية دافعية الانجاز (المجلد الثاني). مركز البحوث التربوية: جامعة قطر.

حسن، علي حسن .(١٩٨٩). المرأه ودافعية الانجاز : دراسة نفسية مقارنه لدافعية الانجاز وبعض الخصائص المعرفية والمزاجية المتعلقه بها لدى الذكور والاناث في المجتمع المصري. مجلة العلوم الاجتماعيه، ١٧ (٢)، ١٩ – ٣٢.

دسوقي، كمال. (١٩٧٩). النمو التربوي للطفل والمراهق: دروس في علم النفس الارتقائي. بيروت: دار النهضة العربية.

صالح، أحمد زكي. (١٩٧٢). علم النفس التربوي (الطبعة العاشرة). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

عبدالخالق، أحمد محمد. (١٩٨٩). أسس علم النفس. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

عدس، عبدالرحمن وتوق، محي الدين (١٩٩٣). المدخل إلى علم النفس (الطبعة الرابعة). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

غازدا، جورج إم وكورسيني ، ريموند جي. (١٩٨٦). نظريات التعلم : دراسة مقارنة . (علي حسين حجاج وعطية محمود هنا). الكويت : عالم المعرفة .

قشقوش، إبراهيم ومنصور، طلعت. (١٩٧٩). دافعية الانجاز وقياسه (الطبعة الأولى) .٢. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

مقابلة، نصر. (١٩٩٠). أثر الجنس، والكلية، والمستوى التعليمي في مستوى الدافع للإنجاز عند طلبة جامعة اليرموك-الأردن. مجلة كلية الاداب: جامعة بغداد، ١-٢٠ .

موسى، فاروق عبدالفتاح. (١٩٨٧). كراسة تعليمات اختبار الدافع للانجاز للاطفال والراشدين. (الطبعة الثالثة). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية

المراجع الأجنبية

Alderman, M. K. (1990). Motivation for at Risk Students. Educational Leadership, 48(1), 27-30.

Ames, C.& Ames, R. (1984). Goal Structure and Motivation. The Elementary School Journal, 85(1), 39-52

Bar-Lev, Y. (1976) The Effectiveness of Parent Training Programs on their Children's Motivation, Classroom Behavior, And Achievement, (Unpublished Doctoral Dissertation, Arizona State University, 1976) Dissertation Abstracts International , 37(5-A), 2521.

Bandura, A. (1982) Self-Efficacy Mechanism In Human Agency. American Psychologist , 37(2), 122-147.

Bandura, A., & Schunk, D. H. (1981). Cultivating Competence, Self-Efficacy, and Intrinsic intreset Through Proximal self-Motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 41(3), 586-598.

Bar-tal D., Goldberg, M., & Knaani, A. (1984) Causes of Success and Failure and their Dimensioms as a Function of SES and Gender: A Phenomenological Analsis. British Journal of Educational Psychology, 54, 51-61.

Biaggio, A. M. (1978). Achievement Motivation of Brazilian Students. International Journal of Intercultural Relations, 2 (2),186-196.

Cook, E. A. & Chandler, T. A. (1984). Is Fear of Success A Motive? An Attempt to Answer Criticisms. Adolescence, 19(75), 667-674.

Dansereau, D. F., Collins, K.W., McDonald, B. A., Holley, C. D., Garland, J., Diekhodd, G., & Evans, S. H. (1979). Development and Evaluation of A learning Strategy Training Program. Journal of Educational Psychology, 71(1), 64-73.

Elig, T.W., & Frieze, I. H. (1979). Measuring Causal Attributions for Success & Failure. Journal of Personality and Social Psychology, 37 (4), 621-634.

Gage, N.L., & Berliner, D.C. (1979). Educational Psychology (2nd edition). Chicago: Rand Mcnally.

Hermans, H. J. M.(1970). A Questionnaire Measure of Achievement Motivation. Journal of Applied psychology, 54. P.

Hilgard, E. R., Atkinson, R.C., & Atkinson, R. L. (1975). Introduction to Psychology (Sixth edition) New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Hjelle L. A., & Ziegler, D. J. (1981) Personality Theories and Applications (Second edition). London: McGraw-Hill International Book Company.

Houston, J. P. (1985). Motivation. New York: Macmillan Publishing Company.

Hughs, K. R., & martray, C. R. (1991). Motivation Training with Preadolescents. Kentuky council on Higher Education. ED338668.

Karabenick, S. A. & Youssef, Z. I (1968). Performance as a function of Achievement Motive level and Perecived Difficulty. Journal of Personality and Social Psychology, 10(4), 414-419.

Kolb. D. A. (1981). Pathways to Progress, A Research Monograph from Ohio's Programs. Harvard University. ED002445.

Krug, S. (1976). Evaluating an Achievement Motivation Training Program. Psychologie Und Padagogische Psychologie, 8(4), 274-287.

Krug, S., Marzek, J., &Schmidt, C. (1980) Reference-Norm Oriented Achievement Evaluation as Motivational Training In Physical Education. Psychologie in Erziehung Und Unterricht, 27 (5), 278-284.

Lopoint, A. E., Mead, N. A., & Askew, J.M. (1992). Learning Mathematics: The International Assessements of Educational Progress. US: Education Testing Service.

Markle, A., & Rinn, R.C. (1978). Achievement Motivation Training In A Community Mental Health Center. Psychological Reports, 42 (3, pt1). 874.

Markle, A., Rinn, Ri C., & goodwin, B. (1980). Effects of Achievement Motivation Training on Academic Performance of Underachievers. Psychological Reports, 47(2), 567-574.

McClelland, D, C., Koestner, R., & Weinberger, J. (1989). How Do Self-Attributed and Implicit Motives Differ? Psychological Review, 96 (4), 690-702.

McCombs, B. L. (1988). Motivational Skills Training: Combining Meta Cognitive, Cognitive, and Affective Learning Strategies. In C. E. Weinsten, E.T. Goetz & P.A. Alexander. (Eds), Learning and Study Strategies: Issues In Assessment, Instructional, and Evaluation (PP. 141-169). New York: Academic Press Inc.

Nicholls, J. G. (1984). Achievement Motivation: Conceptions of Ability, Subjective Experience, Task Choice, and Performance. Psychological Review, 91 (3), 328-346.

Norwich, B. (1987). Self-Efficacy and Mathematics Achievement: A Study of Their Relation. Journal of Educational Psychology, 79(4), 348-387.

Nunnally, J.C. (1978). Psychometric Theory (Second edition). New York: McGraw-Hill Book Company.

Pardes,J. R. (1979). Effects of A Strategy Training Program on Motivation for Learning. (Unpublished Doctoral Dissertation, Fordham University, 1943) Dissertation Abstracts International, 40 (4-A).

Philips, D. A. (1987). Socialization of Pereived Academic Competence Among Highly Competent Children. Child Development, 58, 1308-1320.

Reeve, J. (1988). Interinsic Motivation and the Acquisition and Maintenance of Four Experiential States. The Journal of Social Psychology, 129(6), 841-854.

Reid, M. K., & Borkowski, J. G. (1987). Causal Attribution of Hyperactive Children: Implications for teaching strategies and self control. Journal of Educational Psychology, 79 (3), 296-307.

Reiher, R. H. (1981). Changing Academic Task Persistence through A Self-Mangement Attribution Program. (Unpublished Doctoral Dissertation, University of Southern California, 1981) Dissertation Abstracts International, 41 (12-A). 5036.

Ryan, R. M., Mims, V., & Koestner, R. (1983). Relation of Reward Contingency and Interpersonal Context to Interinsic Motivation: A Review and Test using Cognitive Evaluation Theory. Journal of Personality and Social psychology, 45 (4), 736-750.

Scapinello, K. F. (1988). Enhancing Differences in the Achievement Attribution of High- and Low-Motivation Groups. The Journal of Soical Psychology, 129 (3), 357-363.

Shannon, H. D. (1982). A study of the Effectiveness of Perception Analysis Ttraining on the Mathematics Attitudes and Mathematics Achievement of Disadvantaged Black Students. (Unpublished Doctoral Dissertation, Washington University, 1982) Dissertation Abstract International, 43 (5-A), 1430.

Simon, J. G., & Feather, N. T. (1973). Causal Attributions for Success and Failure at University Examination. Journal of Educational Psychology, 64 (1), 46-56.

Smith, R. I. (1972). An Investigation of the Effects of an Experiemental Training Program Using Achievement Motivation Training Concept.(Unpublished Doctoral Dissertation, Michigan University, 1972) Dissertation Abstract International, 32 (1),201.

Smith, R. L., & Troth, W. A. (1975). Achievement Motivation: A Rational Approach to Psychological Education. Journal of Counseling Psychology, 22(6), 500-503.

Tollefson, N. et al. (1984). Goal Setting and Personal Responsibility Training to LD Adolescents. Pyschology in the Schools, 21 (2),224-233.

Vollmer, F. (1986). The Relationship Between Expectancy and Academic Achievement-How Can It Be Explained?. British Journal of Educational Psychology 56,64-74.

Vollmer, F. (1986). Expectancy and Motivation in Real Life Achievement Situations. British Journal of Educational Psychology, 56, 197-200.

Vorwerg, M. (1977). Adaptive training of Achievement Motivation. Zeitschriff For psychologie, 185 (2), 230-236.

Weiner, B. (1972). Attribution theory, Achievement Motivation, and the Educational Process.Review of Educational Research, 42 (2), 203-215.

Weiner, B. (1979). A Theory of Motivation for some Calssroom Experiences. Journal of Educational Psychology, 71 (1), 3-25.

Weiner, B. (1985). An Attributional Theory of Achievement Motivation & Emotion. Psychological Review, 92 (4),548-573.

Wilson, T.D., & Linville, P. W. (1982). Improving The Academic Performance of College Freshmen: Attribution Therapy Revisted. Journal of Personality and Social Psychology, 42(2),367-376.

Witting, A. F., & William III, G. (1984). Psychology: An Introduction. New York: McGraw Hill Book Company.

Zimbardo, P. G., Ebbesen, E. B., & maslach, C. (1977). Influencing Attitudes and Changing Behavior (2nd edition). Philipines: Addison Wesely Publishing Company.

ملحق رقم (١)

البرنامج التدريبي في الدافعية

أ- أهمية الرياضيات

ب- الكفاءة

جـ- مفاهيم أساسية في الرياضيات

د- العزو

ملحق رقم (١)

الجزء الأول

اهمية الرياضيات

الأهداف العامة:

١- أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في الحياة اليومية.

٢- أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في الحياة المهنية.

٣- أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في الحياة الاجتماعية.

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
(١) أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في الحياة اليومية.	تبدأ الباحثة الجلسة بكتابة مايلي على السبورة أن الرياضيات مهمة في: ١- حساب الوقت ٢- حساب النقود ٣- حساب العلامات ٤- حساب المسافة ٥- حساب المصروفات المنزلية.		دقيقتان	
(أ) أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في حساب الوقت.	١-تكتسب العناصر الخمسة التي تعبّر عن أهمية البرنامج. ٢- تطرح السؤال التالي على الطالبات: هل يمكن ان تكون الرياضيات مهمة في حساب الوقت؟ ٣- تستمع لإجابات الطالبات ومن ثم تشرح مفسرة بانه عندما تستيقظ الطالبة في الصباح الباكر فانها تنظر إلى ساعتها وتحسب كم تبقى من الوقت لكي تجهز نفسها من أجل الذهاب إلى المدرسة. فإذا كانت الطالبة عاجزة عن حساب هذا الوقت فانها سوف تعرض نفسها لإحتمالية التاخر مما ينتج عنه اصطدام مع المعلمات والضيق للطالبة.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
(ب) أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في حساب النقود.	اولا: تسأل الطالبات عن أهمية الرياضيات في حساب النقود. وتستمع لإجاباتهن وتدون بعض هذه الاجابات على السبورة ثم تفسر للطالبات بإن الطالبة عندما تتوجه إلى المدرسة اذا لم تكن قادرة على حساب النقود فكيف يمكنها أن تتصرف؟ كيف يمكن أن تشعر إذا ارادت أن تشتري بعض الحاجات من مقصف المدرسة ولكنها لم تستطع لأنها لم تكن قادرة على حساب نقودها.	تطرح الباحثة السؤال التالي ولا تتلقى اية إجابات: ما هو شعورك لو انك اخبرت زميلاتك بانك ستشترين قطعتين من البسكويت وأن سعر القطعة الواحدة منها ستة قروش ونصف واكتشفت أنك لا تملكين ذلك المبلغ لأنك لم تكوني قادرة على عملية الجمع	خمس دقائق	

الملاحظات	الزمن	التقويم	الأساليب والوسائل والأنشطة	الأهداف
	خمس دقائق		تطرح الباحثة السؤال التالي: ما أهمية الرياضيات في معرفة المسافة من المنزل إلى المدرسة، تستمع لإجابة الطالبات وتدون بعضها على السبورة. ثم تضيف قائلة: إذا لم تكن الطالبة قادرة على حساب المسافة بين بيتها والمدرسة فإن ذلك سيجعلها عرضة للخطأ في التقدير وعلى ذلك فإنهاسوف تتعرض للتأخر عن المدرسة وتصطدم بالمديرة أو إحدى المعلمات.	(جـ) أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في حساب المسافة
	خمس دقائق		تطرح الباحثة السؤال التالي: ما هو موقفك لو أنك اخبرت المعلمة بإنها أخطأت في عملية الطرح أو الجمع أو الضرب أو القسمة ولم تمنحك علامتك الحقيقية؛ وتبيّن أن كلامك غير سليم لأنك غير قادرة على القيام بهذه العمليات تستمع لإجابة الطالبات وتعلق على الأمر قائلة بأن الطالبة لا تستطيع أن تجمع علاماتها والتأكد من أن المعلمة قد اعطتها حقها لن تكون قادرة على مواجهة المعلمة وإخبارها بأنها قد	(د) أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في حساب العلامات

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	أخطات في جمع أو طرح تلك العلامة.			
(هـ) أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في حساب المصروفات المنزلية	تطرح الباحثة سؤالاً على النحو التالي ما هو شعورك لو أن أحد والديك طلب منك المساعدة في حساب المصروفات البيتية ولم تكوني قادرة على استخدام العمليات الحسابية البسيطة التي تمكنك من المساعدة تستمع إلى آراء الطالبات وتكتب إجابات الطالبات على السبورة وتناقشها مع الطالبات.		عشر دقائق	
(٢) أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في الحياة المهنية	(١) تطرح على الطالبات السؤال التالي: ما هي المهمة التي ترغب الطالبة فيها في المستقبل؟ (٢) تستمع إلى إجابات الطالبات وتدون هذه الإجابات على السبورة. (٣) تطرح سؤالاً آخر وهو ما هي المهنة من بين هذه المهن التي لا تحتاج إلى رياضيات ؟ (٤) تستمع لإجابات الطالبات وتناقش معهن الموضوع مبينة أن كل مهنة بحاجة لمعرفة معينة في الرياضيات فبعضها		عشر دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	يحتاج لعمليات بسيطة والبعض الآخر إلى عمليات معقدة. (٥) تطرح الباحثة سؤالاً على النحو الآتي: ما هي المهن التي يفضلها المجتمع وبالترتيب؟ (٦) تستمع لإجابات الطالبات ثم تشرح لهن أن المهن تتدرج من الطب فالتمريض فالهندسة فالرياضيات فالفيزياء فالأحياء فالحاسوب فالكيمياء فالتجارة فالتاريخ . مواد ادبية لاعتقاد الطالبات ان المواد الأدبية لا تحتاج الى رياضيات وهكذا. وتبرز دور الرياضيات في هذه المهن. (٧) تسأل الباحثة عن متطلبات القبول في الجامعة؟ (٨) تستمع لإجابة الطالبات وتبين لهن أن المتطلب الرئيسي لدخول الجامعة هو أن يكون الطالب/الطالبة قد أنهى الثانوية العامة. وتبين الباحثة لهن أن الرياضيات هي من أهم متطلبات الحصول على الشهادة العلمية. (٩) تبين للطالبات أن الطالبة التي تكون قد التحقت بأي فرع من الفروع المختلفة (العلمي، التجاري، الأدبي، الفندقي)		خمس عشرة دقيقة	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	يجب أن تكون على معرفة بالرياضيات. ولو أن المعرفة بالرياضيات تتراوح من فرع إلى آخر			
	(١٠) تبين للطالبات أن الطالبة التي تلتحق بالفرع العلمي تستطيع أن تدرس تخصصات أدبية لكن العكس ليس صحيحاً.			
(٣) أن تعرف الطالبة أهمية الرياضيات في تحقيق المكانة الاجتماعية	(١) تشرح للطالبات أن أحدى الطرق للحصول على المكانة الاجتماعية المرموقة في المجتمع هي التحصيل المرتفع في الرياضيات تعني تحصيل مرتفع في الفيزياء والكيمياء والأحياء والعلوم. ويتبع ذلك أن الجميع ينظر للطالبة ذات التحصيل المرتفع في المواد العلمية على أنها طالبة ذات معدل ذكاء مرتفع. ولذلك فإن جميع من يحيطون بها سواء في محيط الأسرة أو المدرسة ينظرون لهذه الطالبة بعين الاحترام ويتعاملون معها بلطف وتقدير. كما أنها تؤهلها للالتحاق بتخصص جيد في الجامعة يضمن مكانة اجتماعية جيدة في المستقبل.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
(٤) أن تنتج الطالبة مقالة عن أهمية الرياضيات في حياتها	(١) تطلب من الطالبات كتابة مقالة عن أهمية الرياضيات في حياة الطالبة نفسها وهل تعتقد الطالبة أن لقدرتها في الرياضيات تأثير على حياتها المستقبلية وحياتها اليومية (٢) تخبر الطالبات بأن كتابة هذه المقالة واجب بيتي ستقوم الباحثة بجمعه في اليوم التالي.	تجمع الباحثة مقالات الطالبات وتراجع هذه المقالات وتتعرف على مدى إدراك الطالبات للمفاهيم التي تم التطرق لها	خمس دقائق	الزمن فقط لشرح الوظيفة ولكن العمل يتم في البيت

الجزء الثاني

ا لكفاءة

الهدف الأساسي من هذا الجزء هو خلق فرص مواتية لخبرات النجاح وذلك لرفع الكفاءة.

الأهداف العامة

(١) أن تكون الطالبة قادرة على وضع برنامج دراسي.

(٢) أن تكون الطالبة قادرة على تنظيم وقت الدراسة.

(٣) ان تصبح الفعالية الذاتية لدى الطالبة مرتفعه.

(٤) أن تكون الطالبة قادرة على وضع الاهداف.

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
(١) أن تكون الطالبة قادرة على وضع الأهداف	اولا: (١) تشرح الباحثة للطالبات ان الانسان الذي لا يكون لديه هدف في الحياة يكون انسانا فاشلاً ولا يستطيع تحقيق أي شيء في حياته لأنه اصلا لا يعرف ما يريد ان يحققه. (٢) تعرّف الباحثة الهدف للطالبات على انه غاية يطمح الانسان لتحقيقها (٣) تبين الباحثة للطالبات ان الهدف يمكن ان يكون: (أ) قريب المدى أي ان تحقيقهُ يستغرق وقتا قصيرا. (ب) بعيد المدى أي انه يستغرق وقتاً طويلاً نسبيا لتحقيقه.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	ثانيا: (١) تسأل الطالبات عن الأهداف الآنية (القريبة المدى) التي تريد كل واحدة منهن ان تحققها في ذلك اليوم. (٢) تكتب الطالبة هذه الأهداف على السبورة وتناقشها من حيث مدة التنفيذ وامكانية تنفيذها مع الطالبات. (٣) تسأل الطالبات عن الهدف طويل المدى التي تعتقد كل واحدة منهن ان والدها (أو والدتها) قد وضعه (أو وضعته) عندما كانا صغيرين.		عشر دقائق	
(٢) أن تعرف الطالبة طريقة وضع الأهداف بعيدة المدى.	ثالثا: (١) تطلب من الطالبات كتابة موضوعا انشائيا عن مهنة المستقبل وما المستوى التحصيلي المطلوب. (٢) تحديد مستوى تحصيلي ستسعى الطالبة إلى تحقيقه وكتابة ذلك (واجب بيتي).	واجب بيتي		

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(٣) تطلب من الطالبات وضع أهداف دراسية لكل يوم لمدة اسبوع (٤) تخبر الطالبات بانها سترصد للطالبات اللواتي يلتزمن بالأهداف التي يضعنها علامات وسوف يحصلن على الهدايا الرمزيه في نهاية التجربة.	متابعة مدى التقيد بهذه الأهداف	واجب بيتي	لتعزيز التقيد بالأهداف الموضوعة
(٣) أن تعرف الطالبة معنى التنافس	اولا: تدرب الطالبات على عملية التنافس الشريف وذلك من خلال: (١) تشرح الباحثة للطالبات أن التنافس يمكن أن يقسم إلى قسمين (أ) تنافس الطالبات بين بعضهن البعض (ب) تنافس الطالبات مع المهمة التحصيلية		خمس دقائق	
	(٢) تطرح الباحثة على الطالبات احدى المسائل التالية: ٢١ × ١٥ = ٣١٥ ؛ ١٠٩ + ١٢٠ = ٢٢٩ ؛ ١/٢ + ٣/٤ = ٥/٤ ١٥٦٧ + ١٣١٤ = ٢٨٨١ ؛ ١٠٣٢ × ١٧ = ١٧٥٤٤ ؛ ٤٥٧٦ - ١٣٥ = ٤٤٤١	مراقبة شدة التنافس		
	(٣) تسأل مَنْ من الطالبات قادرة على حل المسألة التي تم اختيارها من قبل الباحثة.		دقيقتان	

الملاحظات	الزمن	التقويم	الأساليب والوسائل والأنشطة	الأهداف
	دقيقتان		(٤) تختار احدى الطالبات لحل المسألة (وهذا ما يسمى بالتنافس بين الطالبات).	
	خمس دقائق		(٥) تكرر خطوة رقم ٢	
	دقيقتان		(٦) تسأل مَن من الطالبات تستطيع حل المسألة بوقت معين تختاره الباحثة.	
	خمس دقائق		(٧) تختار احدى الطالبات لحل المسألة، واذا لم تستطع حلها تختار طالبة أخرى وهكذا حتى تجد من تستطيع حل المسالة بالوقت المحدد (هذا ما يسمى التنافس بين الطالبة والمهمة).	
			ثانيا: يجب التنويه إلى أن الباحثة ستقوم بتدريب الطالبات على التنافس بطريقة غير مباشرة وستقوم بذلك عن طريق عمل مسابقة لمعرفة مستوى إجادة الطالبات لجداول لضرب.	
			اولا: تشرح للطالبات ان الوقت المناسب للدراسة هو:	(٤) أن تعرف الطالبة كيفية تنظيم الوقت

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(١) الوقت الـذي لا يكون فيه جميع أفـراد العائلة مجتمعين للحديث عـن المـواضيع المختلفـة.		خمس دقائق	
	(٢) الوقت الذي لا يكون فيه شيء محبب للطالبة يتم عرضه على التلفاز			
	(٣) الوقت الذي تجلس فيه مع زميلاتها من بنات الجيـران خارج المنـزل			
	(٤) الوقت الذي يغلب فيه النعاس على الطالبة.			
	ثانيا: تشـرح للطـالبات بـأن وقـت الدراسة يكون في الاوقات الأخرى التي لم يتم ذكرها في البند الأول وعلى الطالبة مراعاة ذلك عند وضع الجدول الدراسي.		دقيقتان	
(٥) أن تعرف الطالبة كيفية وضع برنامج دراسي.	اولا: (١) تبـين للطـالبـات أن البـرنامج الدراسي مهم جداً للطالبة حيث انه يساعدها على تنظيم وقتها وترتيبه بطريقة منظمة بحيث يسهل عليها استخدام وقتها بشكل مفيد.		خمس دقائق	
	(٢) تبـين للطـالبات ان عليهـن مراعاة مايلي عند وضع البرنامج			

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	الدراسي: (أ) أن يشتمل البرنامج الدراسي لليوم التالي على تحضير مواد اليوم التالي. (ب) أن يشتمل البرنامج لليوم التالي على مراجعة ما تمت دراسة في المدرسة لذلك اليوم. (جـ) أن يشتمل البرنامج الدراسي على حل الوظائف ذلك اليوم حتى ولو لم تكن مطلوبة في اليوم التالي			
(٦) أن تعرف الطالبة طريقة كتابة برنامج دراسي.	ثانيا: (١) تبين للطالبات بأنها ستقوم بكتابة برنامج يومي لمدة اسبوع على السبورة. ولكن هذا البرنامج هو مجرد مثال لا أكثر ولا اقل لكي تعرف الطالبة كيف تضع برنامجا يتناسب مع وقتها وموادها الدراسية.		عشر دقائق	
	(٢) تبين للطالبات أن البرنامج الدراسي هو على النحو التالي:	متابعة الطالبات والاطلاع على البرنامج الذي ستقوم كل واحدة منهن بوضعه		

	٣-٢	٤-٣	٥-٤	٦-٥	٧-٦	٨-٧	٩-٨	١٠-٩
السبت	عربي	رياضيات	استراحة	علوم	استراحة	انجليزي	تاريخ	مراجعة
الاحد	E	علوم	استراحة	رياضيات	استراحة	عربي	جغرافيا	مراجعة
الاثنين	عربي	E	استراحة	رياضيات	استراحة	علوم	دين	مراجعة
الثلاثاء	E	جغرافيا	استراحة	دين	استراحة	عربي	عربي	مراجعة
الاربعاء	رياضيات	عربي	استراحة	E	استراحة	تاريخ	دين	مراجعة

	١٢,٥-١١	١٢,٥-٢	٤-٢	٨-٤	١٠-٨
الخميس	عربي	استراحة	رياضيات	استراحة	E
الجمعة	رياضيات	استراحة	علوم	عربي	E

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	ثالثاً:(١) تطلب من الطالبات كتابة برنامج دراسي بما يتناسب مع اوقاتهن (٢)تعرض كل طالبة برنامجها اعلى الباحثة. (٣)تتابع الباحثة مدى التزام الطالبات بالبرنامج من خلال طرح الأسئلة على الطالبات لمعرفة الأعمال التي قامت بها في اليوم السابق.	متابعة الالتزام بالبرنامج	واجب بيتي	
(٧) أن تستنتج الطالبة قدرتها على وضع الاهداف	أولاً: تدريب الطالبات على زيادة الفعالية الذاتية وذلك سيتم من خلال: (١) اخبار الطالبات بأنهن وبعد انتهاء هذا البرنامج سيصبحن أكثر قدرة على حل مسائل الرياضيات.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(٢)أ- تعرض على الطالبات ستين بطاقة مكتوباً عليها مسائل رياضية سهلة (تعرض كل بطاقة لمدة عشرين ثانية). ب- تطلب الباحثة من الطالبات أن يكتبن مدى قدرتهن على حل المسائل المعروضة. تتراوح القدرة على الحل بين ٠ ٪-١٠٠٪. جـ- تجمع الاوراق من الطالبات د- تخبر الطالبات لاحقاً أنهن حصلن على علامات مرتفعة.		عشرون دقيقة	

الجزء الثالث

<u>مفاهيم اساسيه في الرياضيات</u>

الاهداف العامه:

(١) خلق فرص نجاح أمام الطالبات

(٢) زيادة توقع النجاح

وسيتم ذلك من خلال تحقيق الاهداف الخاصة لهذا الجزء.

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
(١) أن تعرف الطالبة أهمية المفاهيم الأساسية في حل المسائل المعقدة	(١) تشرح للطالبات أن المسائل التي قد تبدو معقدة وغير مفهومة ما هي إلا مجموعة من المفاهيم الرياضية الأساسية.		دقيقتان	
	(٢) تشرح للطالبات أنه عند اتقان العمليات الرياضية الأساسية فإنه يصبح من السهل عليهن إدراك المفاهيم الأعقد.		دقيقتان	
	(٣)تسأل الطالبات ما إذا كسن يوافقنها الرأي وتسأل لماذا؟	طرح الأسئلة	دقيقتان	
	(٤)تناقش مع الطالبات إجاباتهن.		خمس دقائق	
(٢) أن تعرف الطالبة طريقة جمع أعداد صحيحة	(١) تشرح طريقة جمع عددين مكونين من خانة واحدة مثل: ٦ + ٧ = ١٣ ، ٥ + ٤ = ٩ ، ٣ + ٢ = ٥ ، ٩ + ٠ = ٩ ، ٨ + ١ = ٩			
	(٢) تشرح للطالبات طريقة جمع عددين حيث يتكون العدد الأول من خانتين والعدد الثاني من خانة واحدة مثل:		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	٢٣ + ٦ = ٢٩ ، ٣٧ + ٢ = ٣٩ ، ٤٠ + ٥ = ٤٥ ، ٧٣ + ١ = ٧٤ ، ٨٦ + ٠ = ٨٦ وتشرح للطالبات أنه يتم جمع الخانة الأولى من العدد الأول مع العدد الثاني وكتابة الإجابة ومن ثم كتابة الخانة الثانية من العدد الأول كما هي. (٣) تشرح للطالبات طريقة جمع عددين حيث يتكون العدد الأول من خانتين والعدد الثاني من خانة واحدة مع احتمالية أن يكون مجموع الخانة الأولى أكبر من أو يساوي ١٠. مثل: ٣١ + ٥ = ٣٦ ، ٤٧ + ٩ = ٥٦ ، ٥٣ + ٨ = ٦١ ، ٦٤ + ٦ = ٧٠ ، ٧٥ + ٨ = ٨٣ (٤) تشرح طريقة جمع عددين يتكونان من خانتين وتشرح كيفية ترتيب العددين بحيث تكون الخانة الأولى في العدد الثاني. وتكون الخانة الثانية من العدد الأول فوق الخانة الثانية من العدد الثاني. (ب) تجمع مع الطالبات بعض الأعداد التالية: ٢٦ + ٣١ = ٥٧ ، ١٩ + ٢٧ = ٤٦ ، ٩٣ + ٦٢ = ١٥٥ ، ٢٥ + ١٥ = ٤٠ ، ٣٨ + ٢٦ = ٦٤		عشر دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(٥) تشرح طريقة جمع عددين يتكونان من خانتين أو أكثر وطريقة ترتيبهن كما مر في البند الرابع.		خمس دقائق	
(٣) أن تعرف الطالبة طريقة طرح الاعداد الصحيحة	(١) أولاً: تشرح للطالبات طريقة طرح عددين يتكون كل واحد منهما من خانة واحدة وذلك عن طريق الشرح لهن بأننا نأخذ الكمية الثانية من الكمية الأولى ونكتب الباقي.		خمس دقائق	
(أ) أن تعرف الطالبة طريقة طرح عددين يتكون كل واحد منهما من خانة واحدة.	ثانياً: تقديم بعض المسائل وحلها مع الطالبات مثل: ٨ − ٦ = ٢، ٩ − ٠ = ٩، ٥ − ١ = ٤، ٧ − ٢ = ٥، ٤ − ٣ = ١، ٢ − ٢ = ٠			
(ب) أن تعرف الطالبة طريقة طرح عددين حيث يتكون واحد منهما من خانة واحدة والآخر من خانتين دون الحاجة إلى الاقتراض	(٢) أولاً: تشرح للطالبات طريقة طرح عددين حيث يتكون الأول من خانتين والثاني من خانة واحدة وذلك بترتيب الخانة الأولى من العدد الثاني تحت الخانة الأولى من العدد الأول ومن ثم طرح كمية العدد الثاني من العدد الأول. ثانياً: تقديم بعض المسائل للطالبات وحلها معهن وهذه المسائل هي:		عشر دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	٢٦ −٥ = ٢١ ٩٣ −١ = ٩٢ ٨٧ −٥ = ٨٢ ٣٥ −٤ = ٣١ ٥١ −٥ = ٤٦			
(جـ) أن تعرف الطالبة (٢) طريقة طرح عددين يتكون كل واحد منهما من خانتين مع الاقتراض .	أولاً: تشـــرح للطالبات طريقـة طـرح عددين يتكون كل واحد منهما من خانتين وذلك عن طريق ترتيب الخانة الأولى من العدد الثاني تحت الخانــة الأولى مـن العدد الأول. وترتيب الخانة الثانية من العدد الثانــي تحت الخانــة الثانية من العدد الأول.		خمس دقائق	
	ثانياً: بعد ترتيب الأعداد بالطريقة التي تم شرحها. تشرح الباحثة للطالبات طريقة الطرح وذلك عن طريق:			
	(١) طرح الخانة الأولى من العدد الثاني من الخانة الأولى من العدد الأول وكتابة الجواب.			
	(٢) طرح الخانـة الثـانيـة مـن العـدد الثـانـي من الخانة الثانية من العدد الأول وكتابة الجواب.			
	ثالثاً: تشـــرح للطالبـــات أنـــه فـــي بعـــض الاحيان تكون الخانة الأولى من العدد الثاني أكبر من الخانة الأولى في العدد الأول. عندما تحصل هذه الحالة علينا أن نستخدم ما يسمى بعملية الاقتراض.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(١) نطرح واحد من الخانة الثانية من العدد الأول ونكتب الجواب. (٢) نكتب الرقم واحد إلى يسار الخانة الأولى من العدد الأول حيث يتكون رقم جديد. (٣) نقوم بعملية الطرح ونكتب الجواب. رابعاً: تكتب الباحثة بعض المسائل على السبورة وتقوم بحل بعضها مع الطالبات، وهذه المسائل هي: ٨٧ − ٢١ = ٦٦ ، ٥٩ − ٤٥ = ١٤ ، ٩٦ − ٤٨ = ٤٨ ، ١٣ − ٦ = ٧ ، ٢٢ − ٩ = ١٣		خمس دقائق	
(د) أن تعرف الطالبة طريقة طرح عددين يتكون كل واحد منهما من ثلاث خانات أو أكثر (مع أو بدون الاقتراض).	(٤) أولاً: تشرح للطالبات طريقة ترتيب الخانات في العددين تحت بعضهما البعض كما مر سابقاً ثانياً: تشرح للطالبات أنه في حالة عدم الحاجة للاقتراض فإن طريقة الطرح تتم كما هو الحال في طرح عددين مكونين من خانتين.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	ثالثاً: تشرح للطالبات أنه في حالة الحاجة للاقتراض تقوم الطالبة بما يلي:		خمس دقائق	
	(١) تطرح واحد من الخانة التي تقع إلى يسار الخانة التي تقوم الطالبة بالطرح منها (الاستقراض لها).			
	(٢) تكتب واحد إلى يسار الخانة التي تقوم بالطرح منها.			
	(٣) تقوم بعملية الطرح.			
	رابعاً: تكتب بعض المسائل على السبورة وتقوم بحل بعضها مع الطالبات وهذه المسائل هي:		خمس دقائق	
	٢٣٦ ‎-١١٥‎ = ١٢١ ، ٧٣٤ ‎-٥١٦‎ = ٢١٨ ، ٦١٩ ‎-٢٣٥‎ = ٣٨٤ ، ٣٢١ ‎-١١١‎ = ٢١٠ ، ٩٢٧٣ ‎-٣٦٥١‎ = ٥٦٢٢			
(٣) أن تعرف الطالبة طريقة ضرب الاعداد الصحيحة.				
(١) أن تعرف الطالبة طريقة ضرب عددين يتكون كل واحد منهما من خانة واحدة	(١)			
	أولاً: تشرح للطالبات طريقة ضرب عددين يتكون كل واحد منهما من خانة واحدة عن طريق جمع العدد الأول بعدد مرات العدد الثاني أو جمع العدد الثاني بعدد مرات العدد الأول.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	ثانياً: تكتب عدداً من المسائل على السبورة وتحلها مع الطالبات.			
	من هذه المسائل:			
	٥ X٢ = ١٠ ٧X٣ = ٢١ ٨X٤ = ٣٢ ٦X٠ = ٠.			
	ثالثاً: توزع على الطالبات ورقة مكتوب عليها جداول الضرب وهذه الجداول هي من جدول رقم واحد حتى جدول رقم ١٢ .		خمس دقائق	
	رابعاً: تخبر الطالبات بأن هناك مسابقة في الجلسة القادمة بهذه الجداول. وأن هناك جائزة للفائزة في المسابقة. كما ستخبر الطالبات بأن معيار الفوز هو الدقة والسرعة في الإجابة.		نصف ساعة	مدة المسابقة
(ب) أن تعرف الطالبة طريقة ضرب عددين حيث يتكون العدد الأول من خانتين والعدد الثاني من خانة واحدة.	(٢) أولاً: تشرح للطالبات طريقة ضرب عددين يتكون الأول من خانتين أو أكثر والثاني من خانة واحدة وذلك عن طريق الخطوات التالية: (١) تضرب الطالبة العدد الثاني بالخانة الأولى من العدد الأول. (٢) إذا كانت الإجابة مكونة من خانة واحدة فإنها تكتبها مباشرة.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(٣) إذا كانت الإجابة مكونة من خانتين فإنها تكتب الخانة الأولى في متن كتابة الإجابة (تحت الارقام المراد ضربها) وتكتب الثاني فوق الخانة الثانية. (٤) تضرب العدد الثاني بالخانة الثانية وتجمع إلى الجواب الرقم الذي وضع فوق الخانة الثانية (إذا وجد) وتكتب الإجابة في مكانها المخصص. ثانياً: تكتب بعض المسائل على السبورة وتقوم بحلها مع الطالبات وهذه المسائل هي: ٣٧ × ١ = ٣٧ ، ٢٤ × ٢ = ٤٨ ، ٧١ × ٥ = ٣٥٥ ، ١٩ × ٢ = ٣٨ ، ١٦ × ٨ = ١٢٨			
(جـ) أن تعرف الطالبة طريقة ضرب عددين يتكون كل عدد من خانتين أو أكثر.	(٣) أولاً: تشرح للطالبات طريقة ضرب عددين يتكون كل واحد منهما من خانتين أو أكثر وذلك على النحو التالي: (١) ترتيب الرقمين بحيث تضع الطالبة الخانات تحت بعضها البعض وتضع خطاً تحت العدد الثاني (٢) تضرب الخانة الأولى من العدد الأول وتكتب الإجابة تحت الخط (المكان المخصص لكتابة الإجابة) (٣) إذا كان الجواب السابق يتكون من خانتين ترفع الخانة الثانية من الجواب فوق الخانة الثانية من العدد الأول.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(٤) تضرب الخانة الأولى من العدد الثاني بالخانة الثانية من العدد الأول. (٥) إذا كان هناك أية أرقام مرفوعة باليد يتم جمعها مع الإجابة. (٦) كتابة الإجابة في المكان المخصص (٧) إذا كانت الإجابة تتكون من خانتين، تكتب الخانة الأولى في المكان المخصص وترفع الخانة الثانية (باليد) فوق الخانة الثانية من العدد الأول (٨) تضرب الخانة الأولى من العدد الثاني الخانة الثالثة من العدد الأول. (٩) تجمع أية أرقام كانت مرفوعة باليد إلى الإجابة (١٠) تكتب الإجابة في المكان المخصص. (١١) تستمر بهذه العملية حتى تنتهي خانات العدد الأول. (١٢) تكتب صفراً تحت الخانة الأولى من الجواب. (١٣) تضرب الخانة الثانية من العدد الثاني بالخانة الأولى من العدد الأول. (١٤) تكتب الإجابة إلى يسار الصفر الذي تمت كتابته في البند (١٢) أي تترك خانة واحدة وتبدأ بكتابة الإجابة تحت الخانة الثانية من الجواب			

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(١٥) تستمر بضرب الخانة الثانية من العدد الثاني مع خانات العدد الأول حتى تنتهي خانات العدد الأول. (١٦) إذا وجد خانة ثالثة في العدد الثاني فانها تكرر نفس الخطوات السابقة. بأن تضرب هذه الخانة بخانات العدد الأول وتكتب الإجابة تحت الإجابة السابقة تاركة خانة واحدة. (١٧) تستمر بالعملية السابقة إلى أن تنتهي من خانات العدد الثاني. (١٨) تجمع خانات الإجابة وتحصل على الجواب. ثانياً: تطرح على الطالبـــات بعض المســائل وتساعدهن في حل بعضها وهذه المسائل هي: ٧٦ × ٣٢ = ٢٤٣٢ ٤٥٩ × ١٢ = ٥٩٦٧ ٦٥٧ × ٣٢١ = ٢١٠٨٩٧ ٢١٣٤٩ × ٣٢١ = ٦٨٥٣٠٢٩	من خلال السرعة في ضرب كل خانة مع الخانة المقابلة	عشر دقائق	

الملاحظات	الزمن	التقويم	الأساليب والوسائل والأنشطة	الأهداف
تعتمد على مدى إتقان عملية الضرب	خمس دقائق		(٤) أولاً: تشرح طريقة قسمة عددين يتكون كل واحد منهما من خانة واحدة بتلخيص نقاط الحل على النحو التالي: (١) تكتب العددين على النحو: العدد الأول | العدد الثاني (٢) يسمى العدد الأول القاسم ويسمى العدد الثاني المقسوم عليه. (٣) تسأل الطالبة نفسها ما هو الرقم الذي يمكن أن تضربه بالرقم الثاني حيث تكون الإجابة تساوي العدد الأول أو أقل منه. (٤) تكتب الطالبة الرقم الذي خمنته على النحو: الإجابة المتوقعة العدد الأول | العدد الثاني (٥) تضرب الجواب بالعدد الثاني وتضع حاصل الضرب تحت العدد الأول. (٦) تطرح حاصل الضرب من العدد الأول وتكتب ناتج الطرح.	(٤) أن تعرف الطالبة طريقة قسمة عددين (أ) أن تعرف الطالبة طريقة قسمة عددين يتكون كل منهما من خانة واحدة.

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(٧) إذا كان الناتج صفراً تكون العملية قد انتهت. (٨) إذا لم يكن الناتج صفراً، تضع فاصلة إلى يمين الجواب. (٩) تزيد صفراً لناتج الطرح. (١٠) تخمن الرقم الذي يمكن أن تضربه بالعدد الثاني حيث تكون الإجابة ناتج الطرح أو أقل منه. (١١) تكتب الطالبة الرقم إلى يمين الفاصلة. (١٢) تكرر الخطوات من (٥-٧)			
	ثانياً: أن تكتب الباحثة عدد من المسائل وتقوم بحلهن مع الطالبات. ٩ ÷ ٣ = ٣ ٨ ÷ ٤ = ٢ ٧ ÷ ٢ = ٣.٥ ٥ ÷ ٤ = ١.٢٥ ٦ ÷ ٥ = ١.٢	السرعة في الإجابة	خمس دقائق	
(ب) أن تعرف الطالبة طريقة قسمة عددين يتكون كل منهما من خانتين أو أكثر.	أولاً: تشرح للطالبات طريقة قسمة عددين يتكونان من خانتين أو أكثر على النحو التالي: (١) كتابة العددين على النحو: العدد الأول | العدد الثاني (٢) تأخذ الخانة اليسرى وتجرب ما إذا كانت تقسم على العدد الثاني حيث تسأل نفسها إذا ضربت الجواب في العدد الثاني هل تكون النتيجة أقل من أو تساوي الخانة اليسرى من العدد الأول.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(أ) إذا كانت الإجابة نعم تذهب إلى الخطوة ٨ (ب) إذا كانت الإجابة لا فإنها تأخذ الخانة التي تلي الخانة الأولى مباشرة. (٣) يصبح الرقم الجديد مكون من خانتين. (٤) تسأل نفسها بعد أن تخمن رقماً للإجابة: هل الرقم المراد وضعه كجواب إذا ضربته في العدد الثاني يكون أقل أو يساوي الرقم الذي تكوّن. (٥) إذا كانت الإجابة لا تستخدم الخانة الثالثة التي تقع الى يمين الخانتين السابقتين. (٧) تكرر الخطوات من ٤-٦ (٨) تضرب الجواب بالعدد الثاني. (٩) تكتب حاصل الضرب تحت الخانات المستخدمة من العدد الأول. (١٠) تطرح حاصل الضرب من الخانات المستخدمة من العدد الأول. (١١) تكتب الإجابة (١٢) تكتب الخانة التي تقع إلى يمين أخر خانة ثم وضعها إلى يمين ناتج الطرح الذي تم استخراجه (١٣) تكرر الخطوات من ٤-٦ إلى أن يصبح ناتج الطرح صفراً.			

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	ثانياً: تكتب الباحثة الامثلة التالية وتحل بعضها مع الطالبات وهذه الأسئلة هي: ٦٧٥ ÷ ٥ = ١٣٥ ٤٥٢١ ÷ ٢٢ = ٢٠٥.٥ ٩١٧٣١ ÷ ١٥٤ = ٥٩٥.٦٥ ٢٢١٧ ÷ ٧٣ = ٣٠.٣٦		عشر دقائق	
(٥) أن تعرف الطالبة طريقة جمع الكسور (١) تعرف الطالبة طريقة توحيد المقامات	اولا: تشرح الباحثة طريقة توحيد المقامات على النحو التالي: (١) كتابة الكسور على النحو البسط الأول $\frac{\text{البسط الأول}}{\text{المقام الأول}} + \frac{\text{البسط الثاني}}{\text{المقام الثاني}} + ... =$ (٢) تسأل الطالبة ما هو الرقم الذي يمكن ان يقسم على المقام الأول دون باقي ويقسم على المقام الثاني دون باقي ويقسم على بقية المقامات (اذا وجدت) دون باقي. (٣) اذا عجزت الطالبة عن اختيار الرقم فانها تضرب المقام الأول في المقام الثاني في المقام الثالث اذا وجد وهكذا.		عشر دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(٤) تكتب الرقم الذي يقسم دون باقي أو حاصل الضرب (المقام الجديد) في المقامات بعد اشارة التساوي على النحو: $\frac{\text{البسط الأول}}{\text{المقام الأول}} + \frac{\text{البسط الثاني}}{\text{المقام الثاني}} =$ $\frac{\text{البسط الأول الجديد}}{\text{المقام الجديد}} + \frac{\text{البسط الثاني الجديد}}{\text{المقام الجديد}} =$ (٥) تجد الرقم الذي لو تم ضربه بالمقام الأول فانها تحصل على المقام الجديد. (٦) تضرب العدد الذي حصلت عليه في الخطوة ٥ في البسط الأول. (٧) تكتب الاجابة مكان البسط الأول الجديد. (٨) تجد الطالبة العدد الذي تم ضربه بالمقام الثاني للحصول على المقام الجديد. (٩) تضرب العدد الذي وجد في الخطوة ٨ في البسط الثاني. (١٠) تكتب الاجابة في مكان البسط الثاني الجديد			

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
(ب) أن تعرف الطالبة طريقة جمع كسرين أو أكثر	اولا: (١) تقوم الطالبة بتوحيد المقامات. (٢) تجمع البسط الأول الجديد مع البسط البسط الثاني الجديد وتكتب الاجابة . (٣) تكتب المقام الجديد تحت الاجابة التي حصلت عليها في الخطوة رقم (١).			
	ثانيا: تكتب الكسور التالية وتحل بعضها مع الطالبات . $\frac{٣}{٤} + \frac{١}{٢} = \frac{٥}{٤}$ ، $\frac{١}{١٢} + \frac{٣}{٦} = \frac{٧}{١٢}$ ، $\frac{٢}{٥} + \frac{٤}{٣} = \frac{٢٦}{١٥}$ $\frac{٢}{٧} + \frac{٧}{٣} = \frac{٥٥}{٢١}$ ، $\frac{٩}{١٠} + \frac{٥}{٤} = \frac{٤٣}{٢٠}$		خمس دقائق	
(٦) أن تعرف الطالبة طريقة طرح الكسور	اولا: تشرح للطالبات طريقة طرح الكسور على النحو التالي: (١) القيام بعملية توحيد المقامات كما مر سابقاً. (٢) طرح البسط الثاني الجديد من البسط الأول الجديد. (٣) كتابة المقام الجديد تحت ناتج الطرح.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	ثانيا: تطرح الباحثة بعض الامثلة التالية على السبورة وحل بعضها مع الطالبات. $\frac{٣}{٢} - \frac{١}{٤} = \frac{٥}{٤}$ ، $\frac{٧}{٥} - \frac{١}{٣} = \frac{١٦}{١٥}$ $\frac{٧}{٩} - \frac{١}{٢} = \frac{٥}{١٨}$ ، $\frac{٧}{٨} - \frac{٢}{٤} = \frac{٣}{٨}$ $\frac{٩}{٥} - \frac{٣}{٤} = \frac{٢١}{٢٠}$		خمس دقائق	
(٧) أن تعرف الطالبة طريقة ضرب الكسور	اولا: تشرح الباحثة طريقة ضرب الكسور على النحو التالي: (١) كتابة الكسور على النحو التالي: $\frac{\text{البسط الأول}}{\text{المقام الأول}} \times \frac{\text{البسط الثاني}}{\text{المقام الثاني}} =$ (٢) تضرب البسط الأول في البسط الثاني وتكتب الناتج. (٣) تضرب المقام الأول في المقام الثاني وتكتب الناتج تحت ناتج البسط. (٤) تجري عملية القسمة كما مر سابقاً وتبسيطها لابسط صورة. ثانيا: تكتب الامثلة التالية وتحل بعضها مع الطالبات:		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	$\frac{١}{٥} \times \frac{٣}{٦} = \frac{١}{١٠}$ ، $\frac{١}{٧} \times \frac{٤}{٦} = \frac{٢}{٢١}$ $\frac{٣}{١٠} \times \frac{٦}{٢} = \frac{٩}{١٠}$ ، $\frac{٥}{١٢} \times \frac{٧}{٥} = \frac{٧}{١٢}$ $\frac{٩}{٧} \times \frac{٢}{٣} \times \frac{١}{٢} = \frac{٣}{٧}$			
(٨) أن تعرف الطالبة طريقة قسمة الكسور	أولاً: تشرح الباحثة طريقة قسمة الكسور على النحو التالي: (١) كتابة الكسور المراد ضربها على النحو التالي $\frac{\text{البسط الأول}}{\text{المقام الأول}} \div \frac{\text{البسط الثاني}}{\text{المقام الثاني}} =$ $\frac{\text{البسط الأول}}{\text{المقام الأول}} \times \frac{\text{البسط الثاني}}{\text{المقام الثاني}} =$ (٢) تكتب الكسر الأول كما هو $\frac{\text{البسط الأول}}{\text{المقام الأول}}$ (٣) تغير إشارة القسمة إلى إشارة ضرب. (٤) تضع المقام الثاني مكان البسط الثاني والبسط الثاني مكان المقام الثاني على النحو التالي: $\frac{\text{البسط الثاني}}{\text{المقام الثاني}}$ يصبح $\frac{\text{المقام الثاني}}{\text{البسط الثاني}}$		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والأنشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	(٥) تعتبر أن العملية هي عملية ضرب الكسور			
	(٦) تستخدم طريقة ضرب الكسور كما مر سابقاً			
	ثانياً: تكتب المسائل التالية وتحل بعضها مع الطالبات :		خمس دقائق	
	$\frac{١}{٥} + \frac{١}{٤} = \frac{٤}{٥}$ ، $\frac{١}{٢} + \frac{٣}{٥} = \frac{٥}{٦}$			
	$\frac{٢}{٦} + \frac{٣}{٧} = \frac{٧}{٩}$ ، $\frac{٥}{١٢} + \frac{١}{١٠} = \frac{٢٥}{٦}$			
	$\frac{٧}{٦} \div \frac{١٠}{٥} = \frac{٣٥}{٦٠}$			

العـــــزو

الاهداف العامة

١- ان تعرف الطالبة صفات وسلوكات الطالبة ذات التحصيل المرتفع.

٢- ان تعرف الطالبة معنى العـــــزو.

٣- ان تصبح الطالبة قادرة على عزو فشلها لاسباب داخلية وغير ثابته.

٤- ان تصبح الطالبة قادرة على عزو نجاحها لاسباب داخلية وثابته.

الأهداف	الأساليب والوسائل والانشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
(١) ان تعرف الطالبة سلوكات وصفات الطالبة ذات التحصيل المرتفع	أولا: (١) تناقـــش مـــع الطالبات سلـــوك الطـالبـة ذات التـحـصيـل المرتفـع والسلوكات المدرسية لهذه الطالبة (٢) تطــلب مــن الطــالبـــات أن يكتـبن مقالة عن صفات الطالبة ذات التحصيل المرتفـع.	كتابة مقالة	عشر دقائق	واجب بيتي
(١) أن تذكـر الطالبة سلـوكات وصفـــات الطالبة ذات التحصيل المرتفع.	أولا:١- تخبـــر الطالبات أنـه فـــي السنة الماضية كانت تدرس لدى الباحثة طالبة اسمها أسماء وكـانت تحصـــل دائماً على علامات ممتازة ما هو سبب ذلك؟ تناقش مع الطالبات هـــذه الأسباب. ٢- تخبـر الطـــالبـــات أنـــه فـــي السنوات الماضية كانت تدرس لديها طالبة أسمها عبير. وكانت تحصل دائماً على معدل متدني. تناقـــش مـــع الطـالبات أسبـــاب ذلك		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والانشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	٣- تقوم الباحثة بعمل مقارنة بين الطالبة ذات التحصيل المرتفع والطالبة ذات التحصيل المنخفض.		خمس دقائق	
	٤- تكتب الباحثة وبعد مناقشة ذلك مع الطالبات العلاج اللازم لكل سبب من أسباب تدني التحصيل على النحو التالي: الطالبة ذات التحصيل المرتفع تدرس اكثر من أربع ساعات وتحل الواجبات اليومية. الطالبة ذات التحصيل المتدني تدرس أقل من ساعة تحل سؤال أو سؤالين من الواجب البيتي العلاج لذوي التحصيل المتدني بذل جهد أكبر في عملية الحل.		خمس دقائق	
(٢) أن تعرف الطالبة معنى العزو	تعرّف العزو على أنه تفسير أسباب النجاح والفشل.		خمس دقائق	
(٣) أن تعرف الطالبة أن العزو يمكن أن يكون غير ثابت وداخلي مثل الجهد.	أولاً: تذكّر الطالبات بأن أكبر قدر من الجهد هو من صفات الطالبة ذات التحصيل المرتفع.		خمس دقائق	

الأهداف	الأساليب والوسائل والانشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	ثانياً: تستخدم الباحثة المسجل والشريط المسجل لكي تسمع الطالبات إلى طالبة في مثل عمرهن تسرد القصة التالية على النحو التالي: أنا طالبة في مثل عمركن أسمي سمية وعائلتي مكونة من ثمانية أفراد بالإضافة إلى الوالد والوالدة. كنت وما زلت من الطالبات المتفوقات في صفي ومدرستي وفي أحد الأيام مرضت والدتي مرضاً شديداً وكان عندي امتحان في مادة الرياضيات. وكان لدي أخوات ولم يكن يسكن بجانب بيتنا أحد من أقاربنا لمساعدتي في هذه المحنة. كان علي القيام بكل الأعمال المنزلية لوحدي. وفي اليوم التالي ذهبت إلى المدرسة دون تحضير أو دراسة من أي نوع. أخذت امتحان الرياضيات وبعد ذلك بيومين استدعتني المديرة. ذهبت إلى غرفة الإدارة فوجدت معلمتي التي تدرسني الرياضيات تجلس هناك. سألتني المديرة عن سبب حصولي على علامة متدنية في مادة الرياضيات. ترددت في بداية الأمر ومن ثم أخبرتها الحقيقة قلت لها		خمس دقائق	مراقبة الطالبات والتأكد من أنهن يسمعن للشريط (الانتباه)

الأهداف	الأساليب والوسائل والانشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	أن والدتي مريضة ولم يكن لدي وقت للدراسة ضحكت كل من المديرة ومعلمة الرياضيات وقالت معلمة الرياضيات: أنت لست بحاجة للدراسة. أخبرت معلمتي ومديرتي بأنني أدرس خمس ساعات على الأقل يومياً. وأنني أحاول الاستعانة بكل من يكون موجوداً من أقاربي في بيتنا لمساعدتي. عندها قالت معلمة الرياضيات إن الطالبة التي تبذل هذا الجهد الكبير في الدراسة تستحق أن أعطيها فرصة ثانية للدراسة وإعادة أخذ الامتحان. وطلبت مني الاستعداد لإخذ الامتحان بعد يومين من تاريخ ذلك. بذلت أقصى ما استطيع من الجهد. وقد درست لساعات طويلة. وقد قدمت الامتحان وحصلت على علامة مرتفعة جداً في هذا الامتحان. طلبت معلمة الرياضيات مني أن أقص عليكن هذه القصة التي حصلت معي لكي تعرفوا أنه ورغم كل الظروف إذا بذلت الجهد الكافي فإنك سوف تحصلين على علامة بقدر الجهد الذي بذلته. وطلبت مني أيضاً كتابة الحكمة التالية			

الأهداف	الأساليب والوسائل والانشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	"من جد وجد ومن سار على الدرب وصل" على ورق مقوى وتعليقها في غرفة الصف.			
(٤) أن تعرف الطالبة أن القدرة ليس لها علاقة بفشلها في الرياضيات	ثالثاً: تستخدم المسجل لكي تسمع الطالبات قصة عن طالبة في مثل عمرهن تسرد على مسامعهن القصة التالية:		خمس دقائق	
	أنا الطالبة عرين عبدالرحمن، عمري الآن في مثل عمركن، لقد كنت في السنة الماضية من الطالبات ذوات التحصيل المتدني كنت أرسب في معظم امتحانات الرياضيات. وقد كنت على تلك الحال من بداية الصف الثاني وحتى بداية الفصل الثاني من العام الماضي. وكنت دائماً أقول أنني غير قادرة على حل المسائل الرياضية ولهذا السبب أنا دائماً أفشل في مادة الرياضيات. وهذا هو جوابي لكل من يسألني. وأكرر دائماً بيني وبين نفسي بأنني غير قادرة على النجاح في مادة الرياضيات. لذلك لم يسبق وأن حضرت أو عملت واجباً لمادة الرياضيات.			
	وفي أحد الأيام تشاجرت مع أحدى طالبات الصف. وقد نعتتني هذه الطالبة التي			

الأهداف	الأساليب والوسائل والانشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	تشاجرت معها وأسمها ليلى بالفتاة الغبية غير القادرة على حل المسائل أو حتى أبسط المسائل الرياضية. وقد غضبت جداً من هذا الوصف القبيح. لم اعتقد في يوم من الأيام أن أحد سيصفني بمثل هذه الصفات. في ذلك اليوم عدت الى البيت حزينة وغاضبة وبكيت كثيراً لانني شعرت أن كلام تلك الفتاة كان صحيحاً وأنني لن استطيع تكذيبها. شعرت أختي بأنني حزينة فجلست معي وتحدثت إلي وعرفت كل القصة. ضحكت وقالت: أنت لست غبية ولكنك لا تبذلين أي جهد في الدراسة. كيف تتوقعين النجاح إذا كنت لا تدرسين ولا تحلي مسائل الرياضيات التي تعطى كواجب لك. وتابعت قولها: عليك أن تبدائي بالإهتمام بالرياضيات وأنا ساساعدك بأن اعلمك العمليات الأساسية في الرياضيات وبدأت اتعلم العمليات الأساسية، وبعد ذلك بدأت أهتم بالواجب البيتي واحضر لمادة الرياضيات. ولم يمضي أكثر من أسبوعين حتى أصبحت من أفضل طالبات الصف في الرياضيات. وكل ذلك يعود إلى أنني بذلت			

الملاحظات	الزمن	التقويم	الأساليب والوسائل والانشطة	الأهداف
	خمس دقائق		قصارى جهدي، وعرفت بعد ذلك أنه ليس للقدرة علاقة بفشلي في مادة الرياضيات ولكن الجهد هو الأساس. أولاً: تدرب الطالبات على أنه ليس لصعوبة الرياضيات أثر على فشلهن في هذه المادة وسيتم ذلك من خلال ما يلي: (١) تحضر الباحثة مسجلاً وتسمع الطالبات القصة التالية المسجلة: أنا الطالبة رابعة عبدالوالي، وأنا في صف الطالبات المستمعات لهذا الشريط.حتى بداية هذا العام كنت من الطالبات الفاشلات في مجال الرياضيات. وعندما كنت أحصل على علامة مرتفعة(وهذا نادر ما يحدث) كنت أقول لنفسي ولزميلاتي في الصف أن الامتحان كان سهلاً للغاية. وعندما كنت أحصل على علامة متدنية- وهكذا كان الحال في أغلب الأحيان- كنت أقول أن الامتحان كان صعباً للغاية. وأن أسلوب المعلمة في هذا الامتحان شديد للغاية. وأن تصحيحها غير عادل. وأن جميع امتحاناتها صعبة ومادتها صعبة جداً. تنبهت المرشدة التربوية إلى أنني أكرر	(٥) أن تعرف الطالبة أنه ليس لصعوبة الرياضيات أثر على تحصيلها به.

الأهداف	الأساليب والوسائل والانشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	كثيراً أن الامتحانات صعبة في مادة الرياضيات فاستدعتني لمكتبها، وتحدثت معي من الرياضيات وقالت بأن الرياضيات مادة مثل بقية المواد وأنه يمكن فهمها. وأن معلمة المادة هي من أفضل المعلمات في هذا المجال، وأن هنالك شخص يسمى المشرف وظيفته الإشراف على أسئلة الامتحان والتأكد من أنها ليست صعبة جداً بحيث لا تستطيع الطالبات فهمها، أو سهلة جداً بحيث تستطيع جميع الطالبات حلها، أي أن هنالك اعتدال في صعوبة الأسئلة، وقالت أن ما ينقصني هو بذل الجهد الكافي في فهم مادة الرياضيات وبالتالي الحصول على علامة مرتفعة في الامتحان. اقتنعت بكلام المرشدة وبدأت ببذل جهد أكبر في دراسة مادة الرياضيات، وبدأت أسأل المعلمة عن الأسئلة التي أشعر أن حلها يشكل بعض الصعوبة بالنسبة لي، وقد وجدت أن المادة لم تكن صعبة، وبدأت أحصل على علامات مرتفعة في الامتحانات، وعندما لا أدرس على الامتحان فانني أحصل على علامة متدنية. وبدأت أحب المادة وأحب معلمتها ولا اغضب عندما			

الملاحظات	الزمن	التقويم	الأساليب والوسائل والانشطة	الأهداف
			أحصل على علامة متدنية لانني اعرف ان سبب ذلك هو انني لم استعد للامتحان ولم ابذل جهداً كافيا للحصول على العلامة المرتفعة. اصبحت عندما احصل على علامة متدنية اعد نفسي بأن ابذل جهداً اكبر في المرة القادمة للحصول على علامة اعلى من ذلك. وفعلاً كلما زاد جهدي كلما زادت علاماتي وكلما اصبحت قادرة أكثر على حل المسائل الرياضية.	
			أما الان فانا افضل طالبة في صفي في مادة الرياضيات والسبب في ذلك انني ابذل جهداً كبيراً في دراسة المادة. وقد احببت ان شارككن هذه القصة من حياتي الواقعية لانني اعرف ان هناك الكثير منكن اللواتي لا يبذلن أي جهد في دراسة مادة الرياضيات ويضعن اللوم على صعوبة المادة وهذا بحد ذاته هو خطأ كبير.	
	خمس دقائق		اولا: تدرب الطالبات على انه ليس للحظ أي تأثير على ادائهن في مادة الرياضيات. وسيتم ذلك من خلال ما يلي: (١) تحضر الباحثة جهاز تسجيل إلى	(٦) أن تعرف الطالبة انه ليس للحظ أي أثر على تحصيلها في مادة الرياضيات

الملاحظات	الزمن	التقويم	الأساليب والوسائل والانشطة	الأهدف
			غرفة الصف وتسمع الطالبات القصة التالية: انا الطالبة ردينا فالح في مستوى صف الطالبات المستمعات.وعمري من عمرهن. اود ان اقص عليكن قصتي لانني لا اريد أي طالبة من الطالبات ان تقع في نفس المشكلة والغلطة التي وقعت انا فيها. ولولا فضل الله علي لما خرجت من تلك المشكلة. مشكلتي يا اخواتي انني كنت عندما اتقدم لأي اختبار من اختبارات الرياضيات كنت اقول انا وحظي. اذا كان حظي جيداً فانني سوف احصل على علامة مرتفعة، ولكن اذا كان حظي سيء فانني سوف احصل على علامة متدنية. وكنت عندما استلم ورقة الاختبار من المعلمة وتكون العلامة متدنية اقول لولا حظي السيء لما حصلت على هذه العلامة المتدنية، وعندما احصل على علامة مرتفعة اقول ايضاً انه حظي الجيد. وبقيت على هذه الحالة إلى أن سكن جيران لنا في نفس الحي وكان لهؤلاء الجيران بنت في مثل عمري. تعرفت على تلك الفتاة واسمها ليلى	

الأهدف	الأساليب والوسائل والانشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	واصبحنا صديقتان حميمتان.ولكن صديقتي ليلى كانت طالبة مجتهدة وتحصل دائما على علامات مرتفعة. سمعتني ليلى وانا اقول ان الحظ هو السبب في فشلي فاستغربت وقالت لي أنه ليس هناك شيء يسمى الحظ. أن الطالبة التي تود الحصول على علامة مرتفعة يجب عليها ان تدرس. لم تستطيع ليلى اقناعي بان الحظ ليس لهدور في علاماتي وتحصيلي، ولكنها لم تياس مني.طلبت مني ان اتراهن معهاعلى أن الحظ ليس له دخل في العلامات المرتفعة أو المتدنية. وقالت أن التي تخسر عليها ان تقتنع بوجهة نظر الأخرى. وافقتها على رأيها لانني كنت على ثقة تامة من انها مخطئة بدأنا ندرس انا وليلى وكان شرطها أن أبذل أقصى ما لدي من جهد. ولكن عكس ما توقعت حصل. لقد بدأت احصل على علامات مرتفعة وقلت لصديقتي ليلى بأن حظي قد تغير. ولكنها لم تقتنع وقالت: ما دام أن حظك قد تغير فانك ستحصلين على علامة مرتفعة حتى وان لم تدرسي لها. اليس هذا صحيحاً ؟ ثم			

الأهدف	الأساليب والوسائل والانشطة	التقويم	الزمن	الملاحظات
	تابعت قولها اذن لا تدرسي ولكنني رسبت في ذلك الامتحان. ولكي اتأكد من السبب في رسوبي طلبت من المعلمة ان توافق على ان اعيد اخذ الامتحان مرة ثانية. وقد وافقت على ذلك. ولكنني درست وبذلت كل جهدي في الاستعداد لهذا الامتحان وكانت النتيجة أنني حصلت على اعلى علامة في الصف. عندها فقط ادركت أن الجهد هو العامل الأول والاخير في النجاح أو الرسوب. فعندما تبذلين جهدك تحصلين على علامة مرتفعة، ولكن عندما لا تبذلين أي جهد فانك بالتاكيد سوف ترسبين وتحصلين على علامة متدنية.			
(١) أن تستخلص الطالبة سبب العزو وطريقة التخلص من الطرق الخاطئة.	ثانيا: (١) تطلب من الطالبات كتابة قصة قصيرة عن طالبة (سواء حقيقية أو وهمية) حدث معها مثل ما حدث مع الطالبات في القصص السابقة. (٢) تجمع الباحثة هذه القصص وتقرأ منها قصتين أو ثلاثة قصص على مسامع الطالبات. الاختيار يكون عشوائيا.		واجب بيتي	

ملحق رقم (٢)

اختبار الرياضيات للصف الثامن الأساسي

أ- لائحة المواصفات

ب- الأهداف السلوكية

جـ- أسئلة الاختبار

ملحق رقم (٢)

لائحة مواصفات اختبار الرياضيات
للصف الثامن الأساسي
الوحدة السابعة
الأعداد الحقيقية والأسس

المستوى المعرفي المحتوى	المعرفة ١٥٪	فهم واستيعاب ٣٠٪	تطبيق ٣٠٪	تحليل ١٥٪	تركيب ١٠٪	المجموع ١٠٠٪
الاعداد غير النسبية والتمثيل العشري لها ١٥٪	٠,٩٣٣ ١=	١,٦٦٥ ٢=	١,٦٦٥ ٢=	٠,٨٣٣ ١=	٠,٥٥٥ ١=	٧
العمليات على الأعداد النسبية ١٥٪	٠,٨٣٣ ١=	١,٦٦٥ ٢=	١,٦٦٥ ٢=	٠,٨٣٣ ١=	٠,٥٥٥ ١=	٧
الأسس الصحيحة الموجبة ٢٥٪	١,٣٨٨ ١=	١,٧٧٥ ٣=	٢,٧٧٥ ٢=	١,٣٨٨ ١=	٠,٩٢٥ ١=	٨
الأسس الصفرية والسالبة ٢٠٪	١,١١ ١=	٢,٢٢ ٢=	٢,٢٢ ٢=	١,١١ ١=	٠,٧٤ ١=	٧
الأسس الكسرية النسبية ٢٥٪	١,٣٨٨ ١=	٢,٧٧٥ ٢=	٢,٧٧٥ ٣=	١,٣٨٨ ١=	٠,٩٢٥ ١=	٨
المجموع ١٠٠٪	٥	١١	١١	٥	٥	٢٧

الأهداف السلوكية
الصف الثامن الأساسي
الوحدة السابعة
الأعداد الحقيقية والأسس

١- أن تعرف الطالبة تعريف اعداد غير نسبية.

٢- أن تستخلص الطالبة حاصل ضرب جذرين.

٣- أن تستنتج الطالبة طريقة استخلاص قيمة الجذر التربيعي.

٤- أن تمثل الطالبة جذراً على خط الأعداد .

٥- أن تستخدم الطالبة القسمة الطويلة لإيجاد قيمة الجذر التربيعي.

٦- أن تميّز الطالبة طريقة إيجاد الجذر التربيعي لعدد ما.

٧- أن تجمع الطالبة ما تم تعلمه لحل مسائل مركبة.

٨- أن تعرف الطالبة طريقة جمع جذرين.

٩- أن تضع الطالبة جذراً تربيعياً في ابسط صورة.

١٠- أن تجد الطالبة الناتج في ابسط صوره باستخدام انطاق المقام.

١١- أن تجد الطالبة حاصل ضرب جذرين.

١٢- أن تجمع الطالبة ما تم تعلمه للإجابة على الاسئلة المعطاة.

١٣- أن تعرف الطالبة معنى أس.

١٤- أن تستنتج الطالبة طريقة إيجاد قيمة الأسس.

١٥- أن تجد الطالبة حاصل قسمة عدد لأسين مختلفين.

١٦- أن تجد الطالبة ناتج ضرب عدد لأسين مختلفين.

١٧- أن تستخلص الطالبة طريقة إيجاد حاصل عدد صحيح مرفوع لأسين على الصيغة $(\text{أ}^{\text{ب}})^{\text{م}}$.

١٨- أن تكوّن الطالبة مفهوماً معيناً عن طريقة التعامل مع الأسس.

١٩- أن تعرف الطالبة معنى الأس الصفـــرى.

٢٠- أن تحوّل الطالبة إلى أسس موجبة أو سالبة.

٢١- أن تحوّل الطالبة أي عدد حقيقي إلى معكوسه.

٢٢- أن تستنتج الطالبة أن حاصل ضرب أي عدد حقيقي في معكوسه يساوي واحد.

٢٣- أن تستخدم الطالبة ما تم تعلمه عن الأسس لوضع الكسور في ابسط صورة.

٢٤- أن تستخلص الطالبة قيمة عدد من المسائل باستخدام الأس.

٢٥- أن تستخدم الطالبة كل ما تم تعلمه للإجابة على الاسئلة .

٢٦- أن تعرف الطالبة أن ما ينطبق على الأسس الصحيحة ينطبق على الأسس الكسرية.

٢٧- أن تحوّل الطالبة الأسس من كسرية إلى جذور تربيعية.

٢٨- أن تستخدم الطالبة خط الاعداد لإيجاد الفترات المغلقة.

٢٩- أن تستخدم الطالبة خط الأعداد لإيجاد الفترات المفتوحة.

٣٠- أن تستخدم الطالبة خط الأعداد لإيجاد الفترات نصف المفتوحة.

٣١- أن تستخلص الطالبة طريقة وضع عدد من المقادير في ابسط صورة.

٣٢- أن تستخدم الطالبة ما تم تعلمه لوضع مقدار معين في ابسط صورة.

اختبار رياضيات
للصف الثامن الأساسي
الوحدة السابعة
الاعداد الحقيقية والأسس

الاسم: المدرسة:

ضعي دائرة حول الإجابة الصحيحة:

١- ما العدد غير النسبي بما يلي:

(أ) √٦٧ (ب) ٢ (جـ) ١٦ (د) ٢

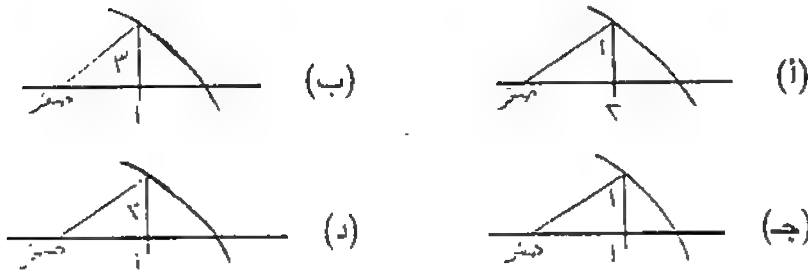
٢- ما هو حاصل ضرب √٤ × √٤

(أ) ١٦ (ب) (جـ) ٢√٤ (د) ٤

٣- ما قيمة √١٤٤

(أ) ١٢ (ب) ١٨ (جـ) ٤√٣ (د) ٣√٢

٤- أي شكل من الاشكال التاليه يمثل جذر ٢



٥- مقدار √٠,٠٦٤ هو

(أ) ٠,٠٨ (ب) ٨ (جـ) √٨ (د) ٨√٠,٠١

٦- قيمة الجذر التربيعي للعدد ١٢٢ هي تقريباً

(أ) ١٢,٢ (ب) ١١,٠٤٥ (جـ) ١١,١٢٢ (٢) ١٢,١١٢

٧- يمكن جمع الجذرين التاليين √١٦ + √٢٥ على النحو:

(أ) ٤+٥ (ب) √(١٦ + ٢٥) (جـ) √(٤ + ٥) (د) ١٦ + ٢٥

٨- حاصل جمع ٦$\sqrt{٥}$ + ٣$\sqrt{٥}$ يساوي

(أ) ٩$\sqrt{٥}$ (ب) ٩$\sqrt{١٠}$ (جـ) ٩$\sqrt{٢٥}$ (د) ٩$\sqrt{١٥}$

٩- قيمة $\sqrt{\frac{٤٩}{٢٥}}$ تساوي

(أ) $\sqrt{\frac{٧}{٥}}$ (ب) $\frac{٧}{٥}$ (جـ) $\frac{٧}{\sqrt{٥}}$ (د) $\frac{\sqrt{٧}}{٥}$

١٠- بعد انطاق المقام للمقدار $\frac{٣}{\sqrt{٥}}$ يصبح العدد على شكل

(أ) $\frac{\sqrt{٥}}{٥}$ (ب) $\frac{٢\sqrt{٥}}{٥}$ (جـ) $\frac{١٠\sqrt{٥}}{٥}$ (د) $\frac{٣}{٥}$

١١- ما حاصل ضرب الجذرين التربيعيين $\sqrt{\frac{٣٢}{٢}} \times \sqrt{\frac{١٠٠}{٤}}$

(أ) $٤ \times \frac{١٠٠}{٤} = ١٠٠$ (ب) $٥ \times ١٠ = ٥٠$

(جـ) $٤ \times ٥ = ٢٠$ (د) $٤ \times \frac{٥}{٤} = ٥$

١٢- أي من الارقام التالية يقبل القسمة على ٢

(أ) ١٧ (ب) ٢٧ (جـ) ٣٧ (د) ٤٧

١٣- إذا اعطيت $٢^{٦}$ فإن الأس في هذه الحالة هو :

(أ) ٢ (ب) ٣ (جـ) ١٢ (د) ٦

١٤- قيمة العدد $٣^{٤}$ هي:

(أ) ٢٧ (ب) ٨١ (جـ) ١٢ (د) ٦٤

١٥- حاصل ضرب العددين $٣^{٤} \times ٣^{٥}$ هو

(أ) $٩^{٢٠}$ (ب) $٣^{٩}$ (جـ) $٣^{٢٠}$ (د) $٦^{٩}$

١٦-حاصل قسمة العددين $٥^{٦} \div ٥^{٢}$ هو

(أ) $١^{٣}$ (ب) $٥^{٣}$ (جـ) $٥^{٤}$ (د) $١٠^{٤}$

١٧- حاصل ضرب العددين $١٠^{٣} \times ١٠^{٩}$ هو

(أ) $١٠^{٢٧}$ (ب) $١٠٠^{٢٧}$ (جـ) $١٠^{١٢}$ (د) $١٠٠^{١٢}$

١٨- قيمة $(٢^{٢})^{٣}$ هي

(أ) $٢^{٨}$ (ب) $٢^{٩}$ (جـ) $٢^{٥}$ (د) $٢^{\frac{٣}{٢}}$

١٩- حاصل ضرب $(٣^{٢})^{٢} \times (٣^{٣})^{٢}$ هو

(أ) $٣^{٢}$ (ب) $٣^{٩}$ (جـ) $٣^{١٠}$ (د) $٣^{١}$

٢٠- قيمة العدد $٩٦^{٠}$ هي

(أ) ٩٦ (ب) ١ (جـ) صفر (د) $٦^{٩}$

٢١- القيمة $\frac{١}{٦^{٢}}$ تساوي

(أ) $٦^{٧}$ (ب) $٦^{٢}$ (جـ) $٦^{-٣}$ (د) $٦^{-٢}$

٢٢- معكـــوس العـــدد $\frac{١}{٩}$ هو

(أ) ٩ (ب) ١ (جـ) $\frac{١}{٩}$ (د) ٥

٢٣- حاصل ضرب العدد ٧٥ في معكوسه يساوي:

(أ) ١ (ب) صفر (جـ) ٧٥ (د) $\frac{١}{٧٥}$

٢٤- الصورة التي يمكن أن تضعي العبارة $\frac{س^{٢} ص}{ع^{٥}}$ دون استخدام خط الكسر هـي

(أ) $س^{٢} ص ع^{-٥}$ (ب) $س^{٢} ص ع^{٥}$

(جـ) $س^{٢} ص ع^{٥}$ (د) $ع^{٥} س^{-٢} ص^{-١}$

٢٥- ابسط صورة للعبارة $(س + ص)^{٠}$ هـي:

(أ) س + ص (ب) صفر (جـ) ٢ (د) ١

٢٦- ابسط صورة للعبارة $(أ + ب)^{١}$ هـي:

(أ) أ + ب (ب) صفر (جـ) ٢ (د) ١

٢٧- ما قيمة $(-٣)^{٢} \times (-٣)^{٦}$

(أ) $\frac{١}{٣^{٨}}$ (ب) $(-٣)^{٨}$ (جـ) $(-٣)^{١٢}$ (د) $(-٣)^{-٤}$

٢٨- ما قيمـة $\frac{(١٢)^{٢} \times ٦^{٢}}{(٤ \times ٣)^{-٢}}$

(أ) ٣٦ (ب) ١٤٤ (جـ) ٦٠ (د) ١٢٠

٢٩- حاصل ضرب العددين $٥^{\frac{١}{٢}} \times ٥^{\frac{١}{٢}}$ هو

(أ) $٥^{٠}$ (ب) $٥^{١}$ (جـ) $\frac{١}{٥}$ (د) $٥^{\frac{١}{٤}}$

٣٠- ناتج قسمة العددين $٧^{\frac{٣}{٥}} \div ٧^{\frac{٣}{٥}}$ يساوي

(أ) $٧^{\frac{٩}{٢٥}}$ (ب) $٧^{١}$ (جـ) ١ (د) $٧^{\frac{٦}{٥}}$

٣١- يمكن كتابة العدد $٥^{١/٦}$ على الصورة :

(أ) $\sqrt[٦]{\frac{١}{٥}}$ (ب) $\sqrt{\frac{١}{٥^{٦}}}$ (جـ) $\sqrt{٥^{٦}}$ (د) $\sqrt[٦]{٥}$

٣٢- نسمي الفترة الممثلة على خط الاعداد بالفترة :



(أ) المغلقة (ب) المفتوحة (جـ) نصف المغلقة (د) نصف المفتوحة

٣٣- نسمي الفترة الممثلة على خط الاعداد بالفترة



(أ) المغلقة (ب) المفتوحة (جـ) نصف المغلقة (د) نصف المفتوحة

٣٤- يمكن تمثيل الفترة الممثلة على خط الاعداد على النحو:



(أ)]٢ ، ٤[(ب) [٢ ، ٤]   (جـ) [٢ ، ٤]   (د) [٢ ، ٤]

٣٥- ابسط صورة للعدد $\frac{٦\ س^{١/٢}\ س^{-١/٢}}{٣ \times س^{-٢}}$ هـي

(أ) $\frac{٦\ س}{س^{-٢}}$ (ب) $٢س^{٢}$ (جـ) $\frac{٢}{س^{٢}}$ (د) $٣س^{٢}$

٣٦- ابسط صورة للعدد $(٢)^{٤/٣}$ هـي:

(أ) ٨   (ب) ١٦   (جـ) $\sqrt[٣]{١٦}$ (د) ٤

٣٧- ابسط صورة يمكن أن يكون فيها $\left(\frac{س^{-٣} \times ص}{س^{-٦}\ ص^{-٣}}\right)^{-٤}$ هـي:

(أ) $\frac{س^{٢}}{ص}$ (ب) $\frac{١}{(س^{٣}\ ص)^{٤}}$

(جـ) $\frac{١}{س^{٣}\ ص}$ (د) $\frac{١}{(س^{٣}\ ص^{٢})^{٤}}$

انتهت الأسئلة بعون الله

مع تمنياتي لكن بالنجاح

ملحق رقم (٣)

اختبار الرياضيات للصف الخامس الأساسي

أ- لائحة المواصفات

ب- الأهداف السلوكية

جـ- أسئلة الاختبار

ملحق رقم (٣)

لائحة مواصفات اختبار الرياضيات
الصف الخامس الأساسي
الوحدة التاسعة
المستقيمات والدوائر

المستوى المعرفي / المحتوى	المعرفة ١٠٪	فهم واستيعاب ٣٠٪	تطبيق ٣٠٪	تحليل ٢٠٪	تركيب ١٠٪	المجموع ١٠٠٪
المستقيمات المتقاطعة والمتوازية ١٠٪	٠,٢٥ =صفر	٠,٧٥ =١	٠,٧٥ =١	٠,٥ =١	٠,٢٥ =صفر	٣
المستقيمات المتعامدة ١٠٪	٠,٢٥ =صفر	٠,٧٥ =صفر	٠,٧٥ =١	٠,٥ =١	٠,٢٥ =صفر	٢
رسم المستقيمات المتعامدة ٥٪	٠,١٢٥ =صفر	٠,٣٧٥ =١	٠,٣٧٥ =١	٠,٢٥ =صفر	٠,١٢٥ =صفر	١
رسم المستقيمات المتوازية ١٠٪	٠,٢٥ =صفر	٠,٧٥ =صفر	٠,٧٥ =صفر	٠,٥ =١	٠,٢٥ =صفر	١
الزوايا المتجاورة والمتقابلة بالرأس ١٥٪	٠,٣٧٥ =صفر	١,١٢٥ =١	١,١٢٥ =١	٠,٧٥ =١	٠,٣٧٥ =١	٤
التناظر والتبادل والتحالف في الزوايا ١٥٪	٠,٣٧٥ =١	١,١٢٥ =١	١,١٢٥ =١	٠,٧٥ =١	٠,٣٧٥ =صفر	٤
الزوايا المتناظرة والمتبادلة والمتحالفة في حالة التوازي ١٥٪	٠,٣٧٥ =صفر	١,١٢٥ =١	١,١٢٥ =١	٠,٧٥ =١	٠,٣٧٥ =صفر	٣
المضلعات ٥٪	٠,١٢٥ =صفر	٠,٣٧٥ =١	٠,٣٧٥ =١	٠,٢٥ =صفر	٠,١٢٥ =صفر	٢
المستطيل ورسمه ٥٪	٠,١٢٥ =صفر	٠,٣٧٥ =صفر	٠,٣٧٥ =١	٠,٢٥ =صفر	٠,١٢٥ =صفر	١
المربع ورسمه ٥٪	٠,١٢٥ =صفر	٠,٣٧٥ =١	٠,٣٧٥ =صفر	٠,٢٥ =صفر	٠,١٢٥ =صفر	١
الدائرة ٥٪	٠,١٢٥ =صفر	٠,٣٧٥ =١	٠,٣٧٥ =١	٠,٢٥ =صفر	٠,١٢٥ =صفر	٢
المجموع ١٠٠٪	١	٨	٩	٦	١	٢٥

الأهداف السلوكية
الصف الخامس الأساسي
الوحدة التاسعة
المستقيمات والدوائر

١- أن تميّز الطالبة المستقيمات المتوازيه من غير المتوازيه .
٢- أن تستخدم الطالبة الرسومات في استنتاج خطين متقاطعين.
٣- أن تميّز الطالبة بين المستقيمات المتوازية والمتقاطعة.
٤- أن تختار الطالبة المستقيمات المتعامدة.
٥- أن تميّز الطالبة خصائص المستقيمات المتعامدة.
٦- أن تفسر الطالبة العلاقة بين مستقيمين من خلال الوصف.
٧- إن تذكر الطالبة طريقة إيجاد مساحة شكل مربع.
٨- أن تستنتج الطالبة الفرق بين الزوايا المتقابلة بالرأس والمتجاورة.
٩- أن تميّز الطالبة قياس زاوية معينة من خلال الرسم المعطى.
١٠- أن تتعرف الطالبة على خصائص الزوايا المتقابلة بالرأس.
١١- أن تنتج الطالبة أبسط صورة لمقدار معين.
١٢- أن تعرف الطالبة معنى الزوايا المتناظرة.
١٣- أن تذكر الطالبة معنى الزوايا المتبادلة.
١٤- أن تستخدم الطالبة الرسم لإيجاد مجموع زاويتين متخالفتين.
١٥- أن تستخلص الطالبة خصائص الزوايا المتناظرة.
١٦- أن تعرف الطالبة خصائص الزوايا المتبادلة.
١٧- أن تستخدم الطالبة شكلاً مرسوماً لمعرفة نوع الزاوية.
١٨- أن تستنتج الطالبة معنى مضلع من خلال الرسم.
١٩- أن تستخدم الطالبة شكلاً منتظماً لإيجاد عدد أضلاعه.
٢٠- أن تستخدم الطالبة الرسم لتمييز المستطيل.

٢١- أن تعرف الطالبة أن المربع شكلاً هندسياً منتظماً.

٢٢- أن تميّز الطالبة بين المستطيل والمربع من خلال الرسم.

٢٣- أن تميّز الطالبة القطع المستقيمة المتعامدة من خلال الرسم.

٢٤- أن تذكر الطالبة مفهوم القطر من خلال الرسم.

٢٥- أن تستخدم الطالبة الرسم للتعرف على الوتر.

بسم الله الرحمن الرحيم
الصف الخامس الأساسي
الوحدة التاسعة
المستقيمات والدوائر

الاســم :   المدرســة :

ضعي دائرة حول الإجابة الصحيحة:

(١) إذا كان المستقيمان أب، جـ د يشتركان بالنقطة م فإننا نسمي هذين المستقيمين بالمستقيمين:

(أ) المتعامدين (ب) المتقاطعين (جـ) المتحدين (د) المشتركين

(٢) في الشكل التالي فإننا نسمي المستقيمين ص ك، د س مستقيمين:

(أ) متحدين (ب) مشتركين (جـ) متوازيين (د) متقاطعين

(٣) إذا علمت إن المستقيم أب، يعامد المستقيم ع ك في النقطة د فإن النقطة د تسمى:

(أ) نقطة التقاطع (ب) مركز التقاطع
(جـ) نقطة التعامد (د) مركز الزاوية

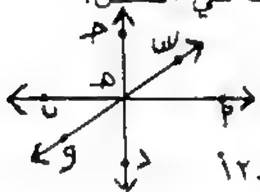
(٤) إذا كان المستقيمين أب، جـ د يتقاطعان في النقطة م وكان قياس الزاوية < أ م جـ يساوي ٩٠ْ فإن هذين الخطين يعتبران خطان:

(أ) متحدان (ب) متوازيان (جـ) متقاطعان (د) متعامدان

(٥) إذا اقيم عمود إن على أ ب في كل من النقطتين أ، ب فإن العلاقة بين أس، ب ص هي علاقة:

(أ) توازي (ب) تعامد (جـ) تقاطع (د) تحالــف

(٦) إذا كان أب مستقيم وكان جـ د مستقيم عامودي على أ ب كما في الشكل. وكانت < أ هـ س= ٤٠ْ فإن قياس الزاوية < د هـ و يساوي.



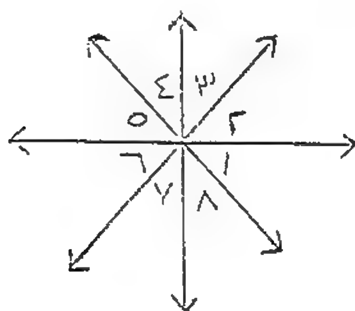
(أ) ٥٠ْ (ب) ٤٠ْ (جـ) ١٤٠ْ (د) ١٢٠ْ

(٧) قطعة ارض مربعة الشكل طول ضلعها ٦٠ م٢ بيعت بسعر المتر المربع ٣٠ دينار. ما هو ثمن كامل قطعة الأرض؟

(أ) ١٠٨٠٠ دينار (ب) ١٠٨٠٠٠ دينار

(جـ) ١٨٠٠ دينار (د) ١٨٠٠٠ دينار

استخدمي الشكل التالي



للإجابة عن الأسئلة ٨ – ١٠

(٨) تعتبر الزاويتان <١، <٥ زاويتين:

(أ) مجاورتين (ب) متقابلتين في الرأس

(جـ) متحدتين (د) متبادلتين

(٩) تعتبر الزاويتان < ١، < ٨ زاويتين:

(أ) متقابلتين في الرأس (ب) متبادلتين

(جـ) متحدتين (د) متجاورتين

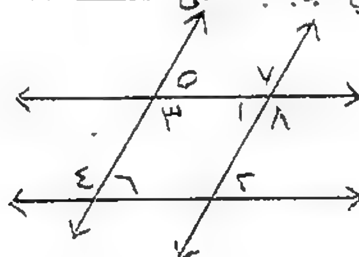
(١٠) إذا كانت الزاوية < ٧ تساوي ٦٥° فإن الزاوية < ٣ تساوي

(أ) ٦٥° (ب) ١١٥° (جـ) ٨٥° (د) ٩٠°

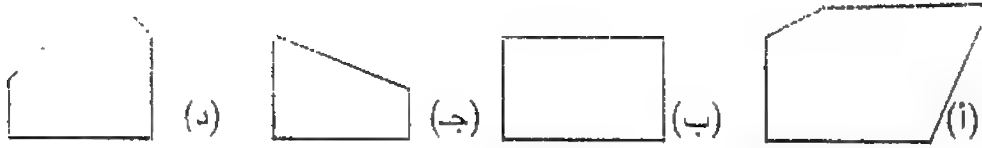
(١١) ابسط صورة للمقدار ٢ $\frac{٣}{١١}$ ÷ ٣ $\frac{٥}{٢٢}$ ؟

(أ) $\frac{٧١}{٥٠}$ (ب) $\frac{٥٠}{٧١}$ (جـ) $\frac{٢٥}{٧١}$ (د) $\frac{٧١}{٢٥}$

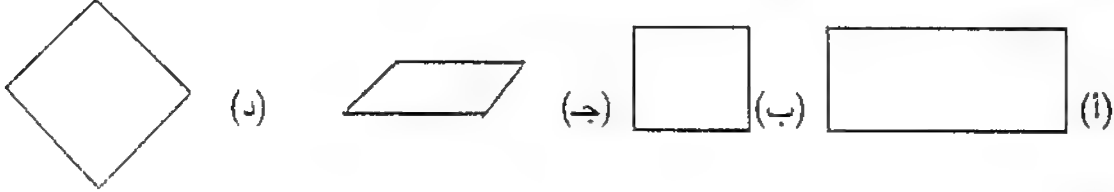
استخدمي الشكل التالي للإجابة على الأسئلة ١٢ – ١٤



(١٩) أي من الأشكال التالية يعتبر متسطح منتظم؟



(٢٠) أي الأشكال التالية يعتبر مستطيلا؟

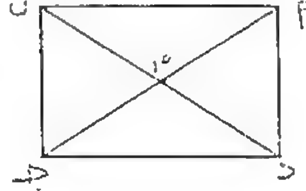


(٢١) إذا كان أب جـ د شكلا هندسيا منتظما. ماذا يمكن إن يكون اسم هذا الشكل؟

(أ) مربع (ب) مستطيل

(جـ) مختلف الزوايا (د) مثلث قائم الزاوية

(٢٢) إذا كان أب = ب جـ = جـ د = د أ، < د أب = ٩٠ كما في الشكل المجاور



فإن هذا الشكل هو:

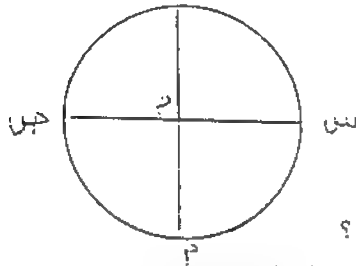
(أ) مستطيل (ب) مستطيل وليس مربع

(جـ) مربع ومستطيل (د) مربع وليس مستطيل

(٢٣) تعتبر القطعتان المستقيمتان أجـ، ب م قطعتان

(أ) متوازيتان (ب) متعامدتان (جـ) متساويتا (د) متحدتان

استخدمي الشكل التالي للإجابة على الأسئلة من ٢٤ – ٢٥



(٢٤) ماذا تسمى القطعة المستقيمة س ص؟

(أ) قطر الدائرة (ب) نصف قطر الدائرة

(جـ) خط الدائرة (د) مركز الدائرة

(٢٥) تسمى القطعة المستقيمة أ م

(أ) قطر الدائرة (ب) نصف قط الدائرة

(جـ) وتر الدائرة (د) مركز الدائرة

(١٢) إذا عملت أن قياس < ٧ = ٥٠° فما هو قياس الزاوية < ٣ ؟

(أ) ١٣٠° (ب) ٤٠° (جـ) ١٢٠° (د) ١٤٠°

(١٣) يمكن اعتبار < ٣، < ٤ انهما زاويتين:

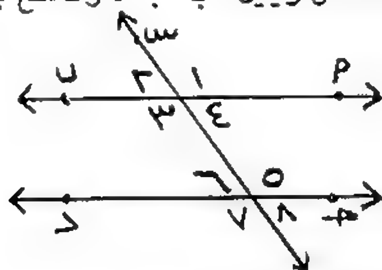
(أ) متحالفتين (ب) متبادلتين

(جـ) متجاورتين (د) متناظرتين

(١٤) إذا عملت إن قياس < ٧ = ١٣٠° فما هو قياس < ٨ ؟

(أ) ٥٠° (ب) ٦٠° (جـ) ١٣٠° (د) ١٢٠°

يمثل الشكل المستقيمين المتوازيين أب، جـ د وقاطع بينهما س ص



اجيبي عن الأسئلة من ١٥ – ١٧

(١٥) إذا علمت إن قياس < ١ = ٩٥° فما هو قياس < ٥ ؟

(أ) ٨٥° (ب) ٩٥° (جـ) ١١٠° (د) ٦٥°

(١٦) إذا علمت إن قياس < ٤ = ٨٥° فما هو قياس < ٦ ؟

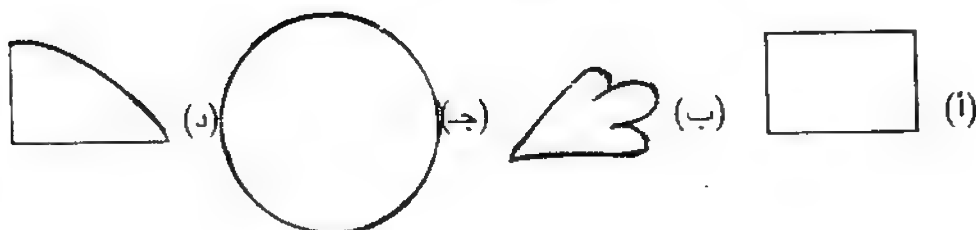
(أ) ٨٥° (ب) ٩٥° (جـ) ١١٠° (د) ٦٥°

(١٧) تعتبر الزاويتان < ٤، < ٢ زاويتين

(أ) متكاملتين ومتناظرتين (ب) متناظرتين

(جـ) متكاملتين (د) متساويتين

(١٨) أي من الأشكال التالية يسمى مضلع؟



ملحق رقم (٤)

اختبار الدافع للانجاز للاطفال والراشدين

ملحق رقم (٤)

أختبار الدافع للانجاز للاطفال والراشدين

تعليمات

١- يستخدم هذا الأختبار لقياس مقدار دافع الفرد للانجاز.

٢- يتكون الأختبار من ٢٨ فقرة غير كاملة ويلي كل منها عدد من العبارات التي يمكن أن يكمل منها الفقرة، ويوجد امام كل عبارة قوسان.

٣- اقرأي الفقرة الناقصة ثم اختاري العبارة التي تري أنها تكمل الفقرة وضعي علامة (X) بين القوسين الموجودين الواحد أمام كل عبارة .

٤- لا توجد اجابات صحيحة واجابات خاطئة، فالاجابة صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك بصدق.

٥- ستستخدم نتائج هذا الأختبار لاغراض البحث العلمي فقط.

٦- لن يتم الاطلاع على النتائج الا من قبل الباحثة فقط.

مثال: ارى أن المواد التي ادرسها:

( ) ... (أ) صعبة جداً.

( ) ... (ب) صعبة.

( ) ... (جـ) لا صعبة ولا سهلة.

(X) ... (د) سهلة.

( ) ... (هـ) سهلة جداً.

فاذا كانت الطالبة ترى أن المواد التي تدرسها سهلة فانها تضع العلامة بين القوسين امام العبارة (د).

اسم الطالبة: الصف:

الشعبة: المدرسة

١- أن العمل شيء:

( ) .... (أ) اتمنى الا افعله.

( ) .... (ب) لا احب اداءه كثير جداً.

( ) .... (جـ) اتمنى ان افعله.

( ) .... (د) أحب اداءه.

( ) .... (هـ) احب اداءه كثير جداً.

٢- في المدرسة يعتقدون اني:

( ) ... (أ) أعمل بشدة كبيرة.

( ) ... (ب) أعمل بتركيز.

( ) ... (جـ) أعمل بغير تركيز.

( ) ... (د) غير مكترث بعض الشيء.

( ) ... (هـ) غير مكترث على الاطلاق.

٣- ارى أن الحياة التي لا يعمل فيها الإنسان مطلقاً:

( ) ... (أ) مثالية.

( ) ... (ب) سارة جداً.

( ) ... (جـ) سارة.

( ) ... (د) غير سارة.

( ) ... (هـ) غير سارة جداً.

٤- أن تنفق قدرا من الوقت للاستعداد لشيء هام:

( ) ... (أ) لا قيمة له.

( ) ... (ب) غالبا ما يكون امرا ساذجاً.

( ) ... (جـ) غالبا ما يكون مفيداً.

( ) ... (د) له قدر كبير من الأهمية.

( ) ... (هـ) ضروري للنجاح.

٥- عندما أصل تكون مسؤوليتي امام نفسي:

( ) ... (أ) مرتفعة جداً.

( ) ... (ب) مرتفعة.

( ) ... (جـ) ليست مرتفعة ولا منخفضة.

( ) ... (د) منخفضة.

( ) ... (هـ) منخفضة جداً.

٦- عندما يشرح المعلم الدرس:

( ) ... (أ) اعقد العزم علي أن ابذل قصارى جهدي وأن اعطي عن نفسي انطباعا حسنا.

( ) ... (ب) اوجه انتباها شديدا عادة إلى الاشياء التي تقال.

( ) ... (جـ) تشتت افكاري كثيراً في اشياء أخرى.

( ) ... (د) لي ميل كبير إلى الاشياء التي لا علاقة لها بالمدرسة.

٧- أعمل عادة:

( ) ... (أ) أكثر بكثير مما قررت أن اعمله.

( ) ... (ب) أكثر بقليل مما قررت أن أعمله.

( ) ... (جـ) أقل بقليل مما قررت أن أعمله.

( ) ... (د) أقل بكثير مما قررت أن أعمله.

٨- اذا لم أصل هدفي ولم اؤدي مسؤوليتي تماما عندئذ:

( ) ... (أ) استمر في بذل قصارى جهدي للوصول إلى هدفي.

( ) ... (ب) ابذل جهدي مرة أخرى للوصول إلى هدفي.

( ) ... (جـ) اجد من الصعوبة أن احاول مرة أخرى.

( ) ... (د) تجدني راغبا في التخلي عن هدفي.

( ) ... (هـ) اتخلى عن هدفي عادة.

٩- اعتقد أن عدم اهمال الواجب المدرسي:

( ) ... (أ) غير هـام جـداً.

( ) ... (ب) غير هـام.

( ) ... (جـ) هـام.

( ) ... (د) هـام جـداً.

١٠- أن بدء اداء الواجب المنزلي يأخذ:

( ) ... (أ) مجهودا كبيرا جدا.

( ) ... (ب) مجهودا كبيرا.

( ) ... (جـ) مجهودا متوسطا.

( ) ... (د) مجهودا قليلا.

( ) ... (هـ) مجهودا قليلا جدا.

١١- عندما اكون في المدرسة فان المعايير التي اضعها لنفسي بالنظر إلى دروسي تكون :

( ) ... (أ) مرتفعة جـداً.

( ) ... (ب) مرتفعـة.

( ) ... (جـ) متوسطـة.

( ) ... (د) منخفضـة.

( ) ... (هـ) منخفضة جـداً.

١٢- اذا دعيت أثناء اداء الواجب المنزلي إلى مشاهدة التلفزيون أو سماع الراديو فاني بعد ذلك

( ) ... (أ) دائمـا اعـود مباشرة إلى المـذاكرة.

( ) ... (ب) استريح قليلاً ثم اعـود إلـى العمـل.

( ) ... (جـ) اتوقف قليلا قبل أن ابدأ العمل مرة أخرى.

( ) ... (د) اجد أن الامر شاق جداً كي ابدأ مـرة أخرى.

١٣- ان العمل الذي يتطلب مسؤولية كبيرة:

( ) ... (أ) احب أن اؤديـــــة كثيـــــراً.

( ) ... (ب) احب أن اؤديـــــة احيـــانـــاً.

( ) ... (جـ) اوديـــة فقط اذا كـــوفئت عليـــة.

( ) ... (د) لا اعتقد أن اكون قادرا على تأديتـه.

( ) ... (هـ) لا يـــجذبنـــي كثـــيــــرا.

١٤- يعتقد الاخرون اني:

( ) ... (أ) اذاكر بشــدة كبــيره .

( ) ... (ب) اذاكـــر بشـــــدة.

( ) ... (جـ) اذاكر بدرجة متوسـطـة.

( ) ... (د) لا اذاكر بشدة جـــداً.

( ) ... (هـ) لا اذاكر بشـــــدة.

١٥- اعتقد ان الوصول رلى مركز مرموق في المجتمع يكون:

( ) ... (أ) غيـــر هـــام.

( ) ... (ب) له أهمية قليلة.

( ) ... (جـ) ليس هاما جـداً.

( ) ... (د) هاما إلى حد ما.

( ) ... (هـ) هـاما جـــداً.

١٦- عند عمل شيء صعب فانني:

( ) ... (أ) اتخـــلـــى عنـــــــه.

( ) ... (ب) اتخلى عنـــه سريعـــــاً.

( ) ... (جـ) اتخلى عنه بسرعة متوسطة.

( ) ... (د) لا اتخلى عنه سريعـا جـداً.

( ) ... (هـ) اظل أواصل العمـل عـادة.

١٧- انا بصفة عامة:

( ) ... (أ) اخطط للمستقبل في معظم الأحيان.

( ) ... (ب) اخطط للمستقبل كثيراً.

( ) ... (جـ) لا اخطط للمستقبل كثيراً.

( ) ... (د) اخطط للمستقبل بصعوبة جداً.

١٨- ارى زملائي في المدرسة الذين يذاكرون بشدة جداً:

( ) ... (أ) مهذبين جداً.

( ) ... (ب) مهذبين.

( ) ... (جـ) مهذبين كالآخرين الذين لا يذاكرون بنفس الشدة.

( ) ... (د) غير مهذبين.

( ) ... (هـ) غير مهذبين على الاطلاق.

١٩- في المدرسة اعجب بالاشخاص الذين يحققون مركزاً مرموقاً في الحياة:

( ) ... (أ) كثيراً جداً.

( ) ... (ب) كثيراً.

( ) ... (جـ) قليلاً.

( ) ... (د)بدرجة صفر.

٢٠- عندما ارغب في عمل شيء اتسلى به:

( ) ... (أ) عادة لا يكون لدي وقت لذلك.

( ) ... (ب) غالبا لا يكون لدي وقت لذلك.

( ) ... (جـ) احيانا يكون قليل جداً من الوقت.

( ) ... (د) دائما يكون لدي وقت.

٢١- اكون عادة:

( ) ... (أ) مشغـــولا جـــداً.

( ) ... (ب) مشغـــــــــولاً.

( ) ... (جـ) غير مشغول كثيراً.

( ) ... (د) غيـــــر مشـــغول.

( ) ... (هـ) غير مشغول على الاطلاق

٢٢- يمكن أن أعمل في شيء ما بدون تعب لمدة:

( ) ... (أ) طويلة جداً.

( ) ... (ب) طـــــويلة.

( ) ... (جـ) متـــوسطة.

( ) ... (د) قصـــــيرة.

( ) ... (هـ) قصيرة جداً.

٢٣- أن علاقاتي الطيبة بالمعلمين في المدرسة:

( ) ... (أ) ذات قدركبيـــــــر جداً.

( ) ... (ب) ذات قـــــــــــــدر.

( ) ... (جـ) اعتقد أنها غير ذات قـــدر.

( ) ... (د) اعتقد أنها مبالغ في قيمتها.

( ) ... (هـ) اعتقد أنها غير هامة تماماً.

٢٤- يتبع الاولاد اباءهم في ادارة الاعمال لأنهم:

( ) ... (أ) يريدون توسيع وامتداد الأعمـــال.

( ) ... (ب) محظوظـــون لأن آباءهم مديـــرون.

( ) ... (جـ) يمكن أن يضعوا افكارهم الجديدة تحت الأختبار.

( ) ... (د) يعتبرون أن هذه اسهل وسيلة لكسب قدر كبير من المال.

٢٥- بالنسبة للمدرسة أكون:

(   ) ... (أ) في غاية الحماس.

(   ) ... (ب) متحمسا جداً.

(   ) ... (جـ) غير متحمس بشدة.

(   ) ... (د) قليل الحماس.

(   ) ... (هـ) غير متحمس على الاطلاق.

٢٦- التنظيم شيء:

(   ) ... (أ) أحب أن أمارسه كثيراً جداً.

(   ) ... (ب) أحب أن أمارسه.

(   ) ... (جـ) لا أحب أن أمارسه كثيراً جداً.

(   ) ... (د) لا أحب أن أمارسه على الاطلاق.

٢٧- عندما ابدا شيئاً فاني:

(   ) ... (أ) لا انهية بنجاح على الاطلاق.

(   ) ... (ب) انهيه بنجاح احياناً.

(   ) ... (جـ) انهيه بنجاح احياناً كثيرة.

(   ) ... (د) انهيه بنجاح عادة.

٢٨- بالنسبة للمدرسة اكون:

(   ) ... (أ) متضايقا كثيراً جداً.

(   ) ... (ب) متضايق كثيراً.

(   ) ... (جـ) اتضايق احياناً.

(   ) ... (د) اتضايق نادراً.

(   ) ... (هـ) لا اتضايق مطلقا.